

SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET U RIJECI
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

**Značaj primijenjenog kazališta za osnaživanje i emancipaciju mladih
odraslih osoba**

Diplomski rad

STUDENTICA: Natali Bosić

STUDIJ: Sveučilišni diplomski studij pedagogije

MENTOR: doc. dr. sc. Siniša Kušić

Rijeka, 2017. godina

1. Sadržaj

1. Uvod.....	4
2. Položaj mladih odraslih ljudi.....	6
3. Osnaživanje i emancipacija mladih odraslih ljudi.....	9
Osnaživanje	9
Emancipacija	16
4. Primijenjeno kazalište	23
4.1. Terminologija- Što je primijenjeno kazalište?.....	23
4.2. Pregled istraživanja o značaju primijenjenog kazališta	27
5. Pedagogija potlačenih i Kazalište potlačenih – Freire i Boal.....	30
6. Kazalište potlačenih kao forma primijenjenog kazališta.....	37
8.3.1. Igre	39
8.3.2. Kazalište slika	39
8.3.3. Forum teatar	40
8.3.4. Nevidljivo kazalište.....	42
8.3.5. Legislativno kazalište.....	42
8.3.6. Direktna akcija	43
8.3.7. Kazalište novina	43
8.3.8. Duga želja.....	44
7. Metodologija istraživanja	45
7.1. Predmet istraživanja	45
7.2. Cilj	46
7.3. Zadaci istraživanja	46
7.5. Uzorak.....	49
8. Analiza rezultata.....	51
9. Rasprava	93
10. Umjesto zaključka	109
Sažetak	112
Summary	113
Literatura	114

Zahvala

U životu svake mlade osobe postoje neki ključni trenuci, susreti, otvaranja, raskršća... Momenti u kojima nam je život, zbog nekog možda slučajnog susreta ili neobične odluke, krenuo u sasvim novom smjeru. Jedan od takvih neobičnih trenutaka za mene je bio susret s kazalištem i glumom, drugi – upis studija pedagogije, a treći – odlazak na moj prvi trening primijenjenog kazališta u London.

S tim posljednjim susretom za mene se krug zatvorio i postalo mi je sasvim jasno u kojem smjeru želim nastaviti dalje, u čemu se želim realizirati i na koji način želim doprinijeti svojoj zajednici i društvu.

Ovaj rad stoga za mene predstavlja mnogo više od ispunjavanja posljednje studentske obveze.

Velik je broj ljudi koji su mi na ovom putu bili velika podrška.

Veliku zahvalnost u prvom redu dugujem svojem mentoru doc. dr. sc. Siniši Kušiću – hvala Vam na Vašoj otvorenosti, pristupačnosti i neizmjernom razumijevanju i podršci.

Hvala Tihomiru na neizmjernom strpljenju i poštovanju mog vlastitog tempa.

Hvala mojoj kolegici Ivani koja je vjerojatno najviše osjetila teret mog diplomskog rada.

Hvala Alisi, Mili, Dejanu i Milutinu koji su mi poklonili svoje vrijeme i povjerenje. Hvala na tome što vaš angažman na ovom istraživanju nije prestao s provedenim intervjuima i što ste mi cijelim putem bili velika podrška.

I na kraju, hvala mojim roditeljima na slobodi koju su mi omogućili i vremenu koje su mi dali. Zahvaljujući vašem beskrajnom povjerenju i podršci danas smo ovdje.

1. Uvod

U današnje vrijeme sve je jasnija potreba za razvijanjem novih i efikasnijih pristupa odgoju i obrazovanju koji će biti usmjereni ka emancipaciji i samoaktualizaciji pojedinca s ciljem da ga se osposobi za preuzimanje odgovornosti i *učenje učenja*, čime se omogućuje permanentni razvoj njegovih kognitivnih, socijalnih, emocionalnih i radno-akcijskih kompetencija. (Mikanović, 2015). Umjesto čekanja na velike obrazovne reforme i stvaranje novih pravaca u pedagogiji, kritička analiza suvremenih pedagoških tokova ukazuje na važnost trenutnog djelovanja na osnovi već raspoloživih pedagoških i društvenih resursa koji će biti usmjereni ka humanizaciji odgojno-obrazovnog procesa, preuzimanju pozicije subjekta (umjesto tradicionalne pozicije učenika kao objekta procesa) i emancipaciji pojedinca.

Rad s mladima kroz neformalne i informalne oblike obrazovanja postaje takozvani korektivni mehanizam koji kompenzira ono što formalni sustav zbog svoje krutosti i neadekvatnosti ne može ponuditi mladima, konstantno imajući u vidu njihove potrebe (Kovačić, Ćulum, 2015).

Costello Report navodi kako je uloga rada s mladima upravo osnažiti ih i pomoći im da se uzdignu iz stanja ovisnosti kako bi im se omogućilo da znaju, osjećaju i vjeruju da imaju kontrolu i sposobnost namjernog utjecaja na ono što se događa njima i njihovoj zajednici (National Youth Policy Committee, 1984; prema Kovačić, Ćulum, 2015). Ovakva konceptualizacija rada s mladim odraslim osobama koja za cilj ima opremiti mlade onim alatima koji im omogućuju da mogu kritički promišljati kontekst u kojem djeluju, pritom uzimajući u obzir sve faktore koji ih na tom putu mogu sputavati ili poticati. A svi oni koji rade s mladima, navode autori Kovačić i Ćulum (2015) imaju određenu moć kreirati i stvarati programe i djelatnosti u kojima će se mladi pronaći kao *aktivni subjekti kreiranja vlastite sudbine*.

U kontekstu ovog rada primijenjeno kazalište shvaća se kao pedagoški i andragoški alat koji može poslužiti kao sredstvo sudjelovanja u društvenim promjenama, ali i medij koji pridonosi osnaživanju pojedinca te pruža mogućnost (samo)eksploracije, refleksije, osvješćivanja i dijaloga, a za krajnji cilj ima emancipaciju pojedinca. Istraživački dio rada podijeljen je u dva dijela s obzirom na izvore podataka.

U okviru rada objašnjene su i analizirane suvremena teorija osnaživanja i emancipacije te koncept emancipatorske (kritičke) pedagogije nastale pod utjecajem velikog edukatora i autora „Pedagogije obespravljenih“ Paola Freirea. Kao jedan od mogućih oblika tranzicije iz kritičke teorije u praksu u nastavku rada analizirano je primijenjeno kazalište – praksa koja kombinira kritičku pedagogiju s interaktivnom performativnom praksom (Howard, 2004). U daljnjem tekstu prikazane su i objašnjene različite metode i tehnike primijenjenog kazališta s naglaskom na metodologiju Augusta Boala čije će se tehnike detaljnije razložiti. U zaključnom dijelu poglavlja *Primijenjeno kazalište* ukazuje se na primijenjeno kazalište kao formu kritičke pedagogije i njegovu ulogu u osnaživanju i emancipaciji mladih odraslih osoba kroz prikaz postojećih istraživanja u ovom području.

Cilj istraživanja je ispitati značaj primijenjenog kazališta u osnaživanju i emancipaciji mladih odraslih osoba.

Narativnim intervjuiranjem četvero mladih odraslih osoba u dobi od 18 do 30 godina koje su prethodno sudjelovale u programima neformalnog obrazovanja temeljenim na primijenjenim kazališnim metodama, bit će prikupljeni podaci i prikazana njihova iskustva sudjelovanja u programu te značaj za njihov osobni, socijalni i profesionalni razvoj te moguće promjene u njihovim životima.

Svrha ovoga rada jest podizanje svijesti o primijenjenom kazalištu kao važnom i vrijednom pedagoškom i andragoškom alatu koji može poslužiti kao sredstvo sudjelovanja u društvenim promjenama, ali i medij koji pridonosi osnaživanju pojedinca te pruža mogućnost (samo)eksploracije, refleksije, osvješćivanja i dijaloga, a za krajnji cilj ima emancipaciju pojedinca.

2. Položaj mladih odraslih ljudi

Budući da ne znamo koje će znanje u budućnosti biti najpotrebnije, besmisleno ga je pokušavati unaprijed proučavati. Umjesto toga, trebali bismo pokušati stvoriti ljude koji učenje toliko vole i u njemu su tako dobri da će biti sposobni naučiti što god bude bilo potrebno.

John Holt (prema Mikanović, 2015)

Raspadom jugoslavenske federacije Hrvatska se zajedno s ostalim novonastalim državama našla u stadiju prijelaza. Uslijedilo je vrijeme prelaska u nacionalne države i transformacije socijalističkog sustava u kapitalističku tržišnu demokraciju. Početak devedesetih godina obilježilo je vrijeme rata, velike nestabilnosti i nesigurnosti, povećavanje društvenih razlika i nejednakost šansi. Restrukturiranje privrede i privatizaciju pratila je velika nezaposlenost i sve veća socijalna marginalizacija (Ilišin, Bouillet, Gvozdanović i Potočnik, 2013). Mladi u dobi od 15 do 30 godina u tranzicijskim, postsocijalističkim zemljama, kao što je Hrvatska, zatekli su se u procesu *dvostruke tranzicije* (Ilišin, Bouillet, Gvozdanović i Potočnik, 2013; prema Wallace, Kovatcheva, 1998; Ule i dr., 2000; Roberts, 2003): one iz djetinjstva u odraslost te one u kojoj društvo u kojem žive prolazi kroz temeljitu transformaciju. Početak novog tisućljeća doveo je privremenu normalizaciju stanja praćenu tračkom optimizma koji je naprasno ugušen početkom velike svjetske krize 2008. godine. Time je prebrzo prekinut tek započet proces obnove ovdašnjeg društva. Dodatni *udarac* mladima (ali i ne samo njima) zadao je novi rast nezaposlenosti koji posljednjih desetak godina ostavlja teške posljedice na čitave generacije mladih ljudi.

Posljedica opisanih procesa je sve kasnije stupanje mladih u svijet odraslih. Takva se tendencija u literaturi naziva *produžena mladost* (Ule, 1988) i karakterizira ju sve duže formalno obrazovanje, otežano zapošljavanje i socio-ekonomsko osamostaljivanje, sve kasnije zasnivanje obitelji te sve manja spremnost na društvenu i političku participaciju, navode Ilišin, Bouillet, Gvozdanović i Potočnik (2013) u svom istraživanju *Mladi u vrijeme krize*.

Ovakvi društveni problemi ograničavaju razvoj mladih u aktivne i produktivne članove društva, a u isto vrijeme upravo se nad tom istom skupinom gomila teret očekivanja da upravo ona bude pokretač cjelokupnog društva, nositelj pozitivnih društvenih promjena i inovacije.

Stanovništvo Europe stari i sve je manji udio mladih u ukupnom stanovništvu. Mladi postaju sve važniji društveni resurs. Samo u posljednjih pedeset godina, udio mladih u ukupnom stanovništvu Hrvatske opao je za čak 7% (Ilišin, Bouillet, Gvozdanović i Potočnik, 2013).

Vidljivo je kako su se okolnosti odrastanja i društvenog integriranja uvelike promijenile te se pojavljuje potreba za problematiziranjem i redefiniranjem prevladavajućeg određenja mladih kao skupine koja se nalazi pri kraju školovanja, koja je osposobljena za izlazak na tržište rada ili po prvi puta zaposlena te koja još nije zasnovala obitelj, a u dobi je između 15 i 24 godine (Schizzerotto/Gasperoni, 2001: 29; prema Ilišin, 2003). Zbog produženog trajanja školovanja i razdoblja nezaposlenosti, mladi sve kasnije ulaze u svijet rada i zasnivanja vlastitih obitelji što dovodi do nesuglasja između njihove psihofizičke zrelosti i socijalne nezrelosti. Na taj način produžuje se razdoblje u kojem je mladima priznata biološka, ali ne i socijalna zrelost za preuzimanje društvenih uloga odraslih. S obzirom da na taj način jedan od bitnih kriterija za prepoznavanje skupine mladih postaje neadekvatan, nužno je redefiniranje do danas prevladavajućeg dobnog određenja mladih odraslih ljudi koje neće dopustiti da dio populacije (starijih od 25 i mlađih od 30 godina) ostane u procijepu između zaštićenog omladinskog statusa i statusa odraslih kojima dodatna društvena skrb i poticaj više ne trebaju.

Sociologijska definicija nudi ekstenzivnije određenje mladih odraslih uzimajući u obzir pojmove poput socijalne raslojenosti, društvenih uloga, nesuglasja između psihofizičke zrelosti i socijalne nezrelosti, specifičnih vrijednosti, supkultura i stilova života mladih. Takva određenja kao gornju granicu mladosti (kada je uopće spominju) redovito navode tridesetu godinu života (Ilišin, 1999). Iako u andragoškom smislu također postoje različita određenja odrasle osobe i odraslosti, mnogi autori (Knowles, Darkenwald, Merriam, Titmus, Savićević; prema Kušić, Vrcelj, Zovko, 2016) slažu se kako kronološka dob ne bi trebala biti jedni kriterij za definiranje odraslosti te se također zalažu za ekstenzivnije određenje pojma odraslosti koje će u obzir uzimati ne samo kronološku dob i biološku zrelost, već i socijalnu, psihološku i profesionalnu zrelost pojedinca. U razvijenim društvima upravo se socijalna zrelost smatra najbitnijim kriterijem odraslosti, a razvoj pojedinca promatra se kroz razvoj sposobnosti rasuđivanja, autonomije, odgovornosti i preuzimanja životnih uloga (Kušić, Vrcelj, Zovko, 2016).

Potreba za proširenjem definicije mladih prepoznaje se i u većini europskih politika koje, iako u statistikama i dalje mlade definiraju kao skupinu u dobi od 15-24 godine, istodobno svoje politike koncipiraju za populaciju do 30 godina. Statistički gledano, navodi Ilišin (2013),

donjom granicom mladosti najčešće se smatra 15. godina života, dok gornja granica varira između 24., 29. godine, a ponekad čak i 34. godine života.

U europskoj, ali i u hrvatskoj obrazovnoj politici tako je posljednjih godina vidljiv rastući interes za razvoj i poticanje novih odgojno-obrazovnih mehanizama i praksi u domeni neformalnog obrazovanja koje doprinose osnaživanju i emancipaciji osjetljive društvene skupine mladih odraslih ljudi. Među brojnim oblicima rada s mladim odraslim ljudima, sve je popularnije korištenje umjetnosti kao medija za komunikaciju i osnaživanje mladih ljudi čime se potiču autonomija, emancipacija te razvoj kritičkog mišljenja.

Primijenjeno kazalište primjer je umjetničke, ali i obrazovne metodologije koja se u svijetu već više od polovice stoljeća koristi za opismenjavanje ljudi, suzbijanje opresije i borbu protiv različitih vrsta socijalnih nejednakosti, a njegova je dinamična priroda i transformativna snaga danas prepoznata kao vrijedan alat u procesima osnaživanja i emancipacije mladih odraslih ljudi.

3. Osnaživanje i emancipacija mladih odraslih ljudi

U ovome dijelu rada objašnjene su i analizirane suvremene teorije osnaživanja i emancipacije te koncept emancipatorske (kritičke) pedagogije nastale pod utjecajem Paola Freirea. Analizom navedenih pojmova omogućeno je bolje razumijevanje razlika i odnosa između ovih dviju vrlo isprepletenih teorija.

Osnaživanje

Osnaživanje (eng. *Empowerment*) je danas vrlo popularan i učestalo korišten termin koji pronalazimo u raznim *policy* dokumentima, naputcima, strategijama, preporukama te radovima. Ovaj termin pojavljuje se u kontekstu različitih disciplina i teorija poput: obrazovanja odraslih, upravljanja organizacijama, feminističke teorije, rada s mladima, psihologije...(Albertyn, 2000). Međutim, zbog same širine pojma javlja se problem sadržajnog određenja i jednoznačnog definiranja pojma. Upravo zbog toga često ostaje dojam da se ovaj vrlo privlačan pojam upotrebljava olako i bez pretjeranog razumijevanja.

Za razumijevanje koncepta osnaživanja kao potencijalnog ishoda i cilja primijenjenog kazališta kao vrste obrazovne intervencije važno je razjasniti ovaj koncept i postaviti opći teorijski okvir.

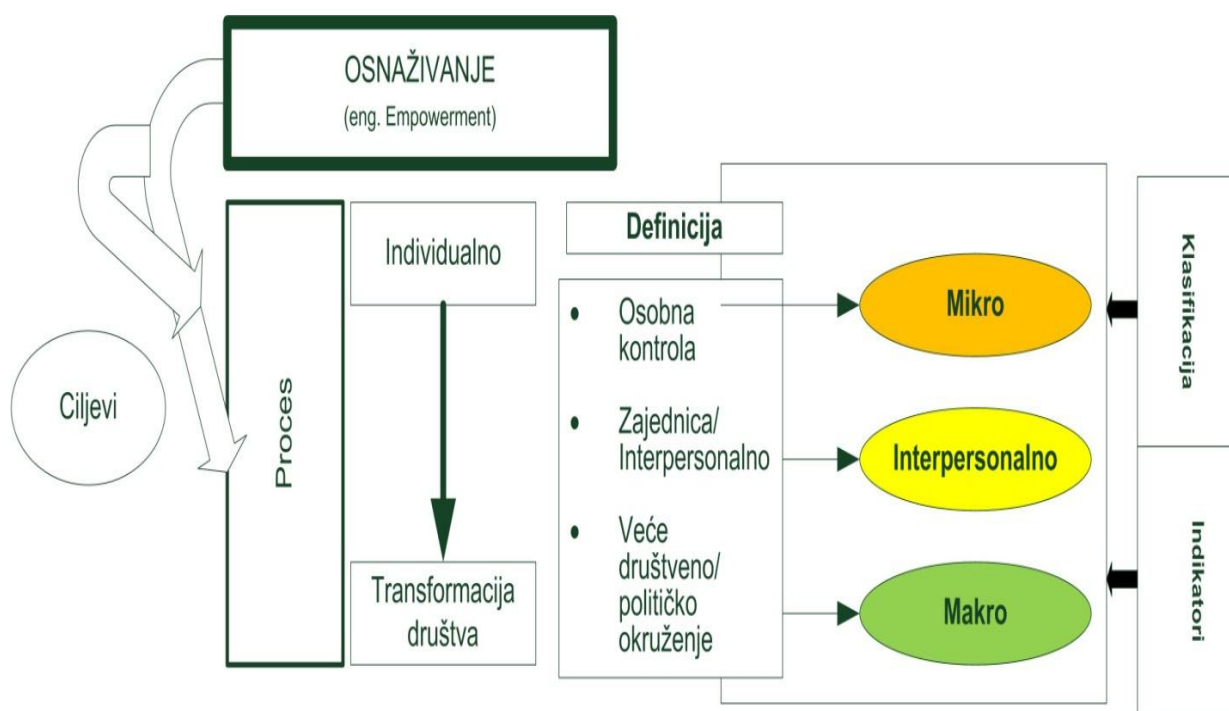
O tome što je osnaženje te kako ga možemo prepoznati i evaluirati govori članak *Osnaženje- što je to?* (eng. *Empowerment- What is it?*, 1999.) autorice Cheryl E. Czuba koja ga opisuje kao *multidimenzionalni socijalni proces koji pomaže ljudima steći kontrolu nad svojim životima te koji daje ljudima snagu za djelovanje na pitanja koja oni prepoznaju kao važna u vlastitim životima, zajednicama i društvu*. Inglis (2000) *osnaživanje* opisuje kao proces u kojem pojedinci uče biti snažnijima, samosvjesnima, samopouzdanijima, asertivnijima, efektivnijima i dinamičnijima kako bi bolje djelovali unutar postojećeg sistema, radije nego da ga mijenjaju

Autorica Medić (2004) daje pojmovno određenje i značaj pojmova osnaživanje i participacija u kontekstu obrazovanja odraslih s ciljem redukcije siromaštva. Prema Medić osnaživanje se u općem smislu može definirati kao *proces osposobljavanja ljudi za razumijevanje vlastite*

životne realnosti i poduzimanja određenih koraka u smjeru ostvarenja određenih promjena za poboljšanje njihovih situacija (Medić, 2004:11). Osnaživanje je proces koji se događa na različitim razinama, s čime se slaže veći broj autora (LeCompte, DeMarrais, Perkins, Letsebe, Morgaine; Albertyn, 2000:33-34) predvođenih Albertynom koja prepoznaje tri razine osnaživanja :

- *osnaživanje na mikro razini – samoosnaživanje* (eng. *Self-empowerment*) koje podrazumijeva osjećanje samoeфикаsnosti, samopouzdanje, samopoštovanje, pozitivnu sliku o sebi, liderstvo, vještine suočavana, kompetencije, smisao posredovanja i osobnu odgovornost
- *osnaživanje na interpersonalnoj razini* koje se odnosi na obostrano poštovanje, međusobnu podršku i brigu i osjećaj dijeljenja sudbine, sposobnost donošenja odluka i rješavanja problema
- *osnaživanje na makro nivou* koje se odnosi na sposobnost kritičke refleksije pojedinca spram odnosa moći i njegovu/njenu spremnost da poduzme akcije koje će donijeti promjenu.

Prema Albertyn (2000), osnaženje pojedinca treba se dogoditi na sve tri razine kako bi se obrazovanje odraslih moglo smatrati uspješnim jer *osnaživanje* za krajnji cilj ima transformaciju cjelokupnog društva temeljenu na osnaženju pojedinaca. Krajnji cilj osnaživanja je emancipacija, odnosno ostvarenje moći za djelovanje (*power to act*). Nakon što je ostvareno osobno osnaživanje, uslijedit će osnaživanje i na drugim razinama.



Grafički prikaz 1. Proces osnaživanja (preuzeto i prilagođeno prema Albertyn, 2000:29)

Iz pregleda literature razvidno je kako različiti autori različito identificiraju indikatore, odnosno ishode procesa osnaživanja. Prema Albertyn (2000), ishodi osnaživanja odnose se na specifične mjerne postupke (kvalitativne i kvantitativne) kojima se moguće služiti kako bi se istražilo posljedice, odnosno efekt intervencija dizajniranih za osnaživanje pojedinca. Autori Israel, Schultz, Checkoway i Zimmerman (1994) ističu kako se ishodi osnaživanja u literaturi često fokusiraju isključivo na osnaživanje na mikrorazini, te da je važno da se naglase i ostale razine pri definiciji indikatora. Sukladno tome Albertyn (2000) na temelju prijedloga više različitih autora grupira ishodi osnaživanja prema gore objašnjenim klasifikacijama: mikro razina, interpersonalna razina, makro razina. U nastavku su sažeto, u obliku tablica, prikazani ishodi osnaživanja prema navedenim razinama.¹

¹ Za detaljnije objašnjenje tablica vidi: Albertyn, R., M. (2000), Conceptualisation and Measurement of the Empowerment of Workers: An educational perspective

Tablica 1. Sažetak ishoda osnaživanja na mikro razini (Albertyn, 2000:41)

SPOSOBNOST ZA IZVRŠAVANJE ZADATAK	VJERA I RAST U VJEŠTINAMA	NOVE VIZIJE I MOGUĆNOSTI
PROMJENA STAVA	OSJEĆAJ POSJEDOVANJA MOĆI NAD VLASTITIM ŽIVOTOM I SUDBINOM	OSOBNNA KONTROLA
PROMJENA PONAŠANJA	POBOLJŠANJE SUOČAVANJA SA STRESOM	PRO-AKTIVNOST
VJERA U USPJEH	VEĆI NADZOR NAD RASPODJELOM RESURSA	SAMOUČINKOVITOST
SIGURNOST OSTVARENJA CILJEVA/SIGURNOST POSTIGNUĆA	INDIVIDUALNA ASERTIVNOST	SAMOPOUZDANJE
KONTROLA NAD DOGAĐAJIMA	SAMOODREĐENJE	SAMOPOŠTOVANJE
KOMPETENCIJA	INDIVIDUALNI RAST	SAMODOSTATNOST
POVJERENJE	LIDERSTVO (VOĐENJE)	DOSTOJANSTVO
DOSTOJANSTVO	PLAĆENI POSAO	MOBILNOST PREMA GORE
UPRAVLJANJE VLASTITIM IZBORIMA	MOTIVACIJA	KORISTITI NAPORE I SREDSTVA ZA POSTIZANJE CILJEVA

Ishodi osnaživanja na mikro razini prikazani u tablici odnose se na internalne osjećaje, stavove i vještine pojedinca, a fokus je osnaživanja na ovoj razini povećanje osobnih kapaciteta i snage pojedinca za povećanje spremnosti na poduzimanje akcije i sudjelovanje u promjenama. Israel i suradnici (1994) osnaživanje na mikro razini nazivaju još i individualnim ili psihološkim osnaživanjem te ga opisuju kao uspostavljanje kontrole nad osobnim životom.

Tablica 2. Sažetak ishoda osnaživanja na interpersonalnoj razini (Albertyn, 2000:42)

SPOSOBNOST UTJECANJA NA PONAŠANJE DRUGIH	PARTICIPACIJA U ZAJEDNICI	MEĐUSOBNA PODRŠKA
	DONOŠENJE ODLUKA	RJEŠAVANJE PROBLEMA
SPOSOBNOST ČINJENJA RAZLIKE U SVIJETU OKO NAS	VJEŽBANJE UTJECAJA	OSLOBOĐENJE SKRIVENIH POTENCIJALA/RESURSA
KOLEKTIVNA GRUPNA EFIKASNOST	OSJEĆAJ DJELJENJA SUDBINE	SUSTAV PODRŠKE
ORGANIZACIJA ZAJEDNICE	GRUPNI IDENTITET	
	INDIVIDUALNA ASERTIVNOST U GRUPI	RAZUMIJEVANJE MOĆI I STATUSA GRUPE

S obzirom na to da osnaživanje nije isključivo individualistički fenomen, već je usko vezan uz širi društveni kontekst i odnose u njemu, procesi osnaživanja događaju se i na interpersonalnoj razini vezanoj uz odnose s članovima obitelji te uže i šire zajednice ljudi koja okružuje pojedinca. Sudjelovanjem u takvim odnosima, pojedinci pružaju podršku jedni drugima, suočavaju se sa sukobima unutar zajednice i stječu povećani utjecaj i kontrolu nad kvalitetom vlastitog života u zajednici (Israel, Schultz, Checkoway i Zimmerman, 1994).

Tablica 3. Sažetak ishoda osnaživanja na makro razini (Albertyn, 2000:43)

SPOSOBNOST ČINJENJA RAZLIKE I UPRAVLJANJA NAD DOGAĐAJIMA
SVIJEST O PRAVIMA I POVEĆANA POLITIČKA MOĆ
KRITIČKA REFLEKSIJA NA SOCIJALNE PROBLEME I RAZUMIJEVANJE NJIHOVOG MJESTA U DRUŠTVU
POVEĆANA KONTROLA I PRISTUP RESURSIMA
SPREMNOST ZA PODUZIMANJE AKCIJE I PARTICIPACIJU U DRUŠTVENOJ PROMJENI I REKONSTRUKCIJI

Ishodi osnaživanja na makro nivou odnose se na vanjske socio-političke čimbenike koji utječu na život pojedinca. Osnaživanje na makro razini stoga uključuje kritičko shvaćanje socio-političkog okruženja. Kako bi se pojedinac osjećao osnaženim, on mora svoju okolinu percipirati i interpretirati kao oslobađajuću umjesto ograničavajuću (Spreitzer, 1995:606-607, prema Albertyn, 2000).

Za razvoj ishoda osnaživanja na svim navedenim trima razinama iznimnu važnost ima obrazovanje. U tom kontekstu, proces obrazovanja može doprinijeti promoviranju jednakih mogućnosti i osnaživanju, osobito kao kompenzacija za nedostatke (Perkins, 1995). Međutim, ishod obrazovanja ne mora uvijek biti osnaživanje – već upravo suprotno, navodi Airhihenbuwa (1994:345, prema Albertyn, 2000), objašnjavajući kako klasična, odnosno tradicionalna pedagogija zapravo oslabljuje učenika tako što pretpostavlja da učenici mogu samo primati znanje, ali ne i stvarati ga.

Inicijalna motivacija za rješavanje određenog problema mora doći od pojedinca samog. Dakle, idealno, pojedinac mora biti motiviran da donese određenu promjenu samostalno i kao takav on postaje agent vlastite promjene (Dunst, Trivette, 1987; prema Albertyn, 2000). Ako ne postoji želja za promjenom, teško je za očekivati da će doći do transformacije. Zato pojedinac mora imati aktivnu ulogu u donošenju odluke o tome što je za njega važno, u odabiru opcije kojom želi ostvariti svoje namjere i koje će korake poduzeti ka ostvarenju svojih planova. Freire (1998, 44; prema Matijević, 2013) smatra kako nije moguće da netko bude subjekt u procesu humanizacije ako nije sklon promjenama u kojima nije samo žrtva, već njihov pokretač i nositelj. Taj proces promjena, u kojima ljudi nisu žrtve nego pokretači i aktivni sudionici, podrazumijeva stvaralačko djelovanje kojim čovjek uspostavlja sebe i svijet oko sebe. U tom kontekstu, potencijal obrazovanja može motivirati pojedinca da donese odluku o određenoj promjeni. Obrazovanje tada prestaje biti samo jednosmjerni proces u kojem učenici stječu znanje prihvatanjem unaprijed određenih vrijednosti i postaje proces komunikacije i praksa slobode.

Osim motivacije i osobnih potreba pojedinca, važnu ulogu ima i kontekst u kojem se osnaživanje događa. Proces osnaživanja ovisit će o društvenom kontekstu, dominantnoj kulturi, tradiciji i društvenim normama koje čine stvarnost pojedinca. Stoga obrazovanje mora biti usmjereno ka jačanju slobode i snage pojedinca kako bi mogli donositi osobno ispunjavajuće i društveno korisne odabire o tome kako će živjeti svoj život, navode Aronwitz (1990; prema Albertyn, 2000). Pinderhugens (1983; prema Albertyn 2000) navodi kako bi

ultimativni cilj procesa osnaživanja trebao biti asistiranje pojedincu u iskorištavanju vlastitih snaga i dobivanju potrebnih resursa.

Autorica Albertyn u svom istraživanju daje pregled principa na kojima se temelje procesi osnaživanja koje prepoznaju različiti autori i istraživači koji se bave fenomenom osnaživanja. Kao ključne principe navodi:

1) *pojedinač u središtu procesa* (učenje u kojem učenik ima moć i kontrolu nad svojim učenjem kroz participativni i partnerski odnos);

2) *jačanje samopouzdanja* (kroz naglašavanje i poticanje korištenja već postojećih individualnih snaga i sposobnosti kao baze za rješavanje manjih problema, što će omogućiti pojedincu da se vidi u ulozi aktivnog agenta koji ima značajnu ulogu u poboljšanju vlastitog života);

3) *uspjeh s malim trenutnim ciljevima* (uspjehu u postizanju dugoročnih i ultimativnih ciljeva moraju prethoditi uspjesi u manjim i brže ostvarivim ciljevima kako bi se podigla razina motivacije);

4) *korištenje prirodne mreže podrške* (stjecanje djelotvornog ponašanja koje će smanjivati potrebu za vanjskom pomoći, čime osoba postaje kompetentnija);

5) *razvoj vještina* (sposobnost donošenja odluka, asertivnost, trening socijalnih vještina).

Velik broj autora (Ruddock and Worrall 1997:277, Kieffer 1984, Zimmerman 1995:583, prema Albertyn, 2000) tvrdi kako je osnaživanje prije svega (obrazovni) proces, a tek onda mjerljivi ishod.

No, važno je naglasiti kako nije svaki obrazovni proces proces osnaživanja. Proces osnaživanja zato je usko vezan uz koncept obrazovanja koji nazivamo transformacijskim ili emancipatorskim obrazovanjem. Centralno mjesto u teoriji transformacijskog učenja zauzima kritička refleksija, koja se smatra najvažnijom karakteristikom učenja odraslih (Mezirow, 1981). Teorija transformacijskog učenja Jacka Mezirowa polazi od toga da osobe koje uče samostalno konstruiraju svoje znanje te smatra da učenje treba uvijek imati obilježje promjena koje se događaju aktivnim sudjelovanjem subjekta koji uči (Mezirow, 1997; Matijević, 2014). Transformacijsko učenje uzrokuje brojnije i dalekosežnije promjene kod sudionika učenja od drugih vrsta učenja, a nastalo je pod utjecajem Freireova koncepta *konscijentizacije* (*osvješćivanja*) koji obrazovanje shvaća kao „praksu slobode“, u kojoj se svi ljudi kritički i

stvaralački odnose prema stvarnosti i mijenjaju svijet u kojem žive (Freire, 2002). Na taj način obrazovanje prestaje biti *čin odlaganja* u kojemu su učenici odlagališta, a učitelj odlagatelj (Freire, 2002:58), već postaje emancipacijskom praksom u kojoj su sudionici usmjereni na transformacijsko učenje. Matijević kao poželjne strategije koje omogućuju transformacijsko učenje navodi: igre, simulacije, didaktičke radionice, projekte, istraživanja, studije slučaja i sl. (2014). Primijenjeno kazalište ima snažan potencijal za otvaranje puta za transformacijsko učenje upravo zbog svojih metoda koje se temelje na građenju interesa i znatiželje, a istodobno dopuštaju sudioniku da temi ili problemu pristupi na način na koji on/ona želi. Primijenjeno kazalište se velikim dijelom temelji na igrama i simulacijama uz pomoć kojih se stvara nekonvencionalno okruženje koje pomaže sudionicima da se lakše suoče i bore s problemima, događajima ili pitanjima od osobnog značaja te analiziraju svoje i tuđe postupke. Autor Hendrix-Jenkins i suradnici (2002, prema Quarcoo, 2012), navode kako igre u obrazovanju imaju moć uklanjanja najvećih barijera te pomažu u stvaranju sigurne i ugodne atmosfere u kojoj sudionici odgojno-obrazovnog procesa mogu izraziti svoje ideje, strahove i pitanja te raditi na razvijanju osjećaj vlastitog identiteta i čitavog spektra drugih unutarnjih i vanjskih kapaciteta.

Emancipacija

Pojam emancipacije najčešće se definira iz kuta političkih teorija i prava. Zato u potrazi za definicijom emancipacije najčešće nailazimo na vrlo usku, ili kako ju Biesta (2008) naziva, *staru* definiciju emancipacije koja promovira shvaćanje emancipacije samo kao postojanje određenih društvenih uvjeta – prava, a ne kao aktivan doprinos svakog pojedinca i društvenih zajednica na ostvarivanju svojih osobnih i društvenih vrijednosti i vizija. Takav pogled na teoriju emancipacije dolazi iz Rimskog prava u kojemu se činom emancipacije naziva „oslobađanje sina od očinske vlasti“ što implicira objekatsku poziciju osobe koja treba biti „oslobođena“ (Biesta, 2008). Emancipacija se u tom smislu smatra nečime što je „učinjeno ljudima“, što je čini procesom temeljenim na odnosu nejednakosti moći i ovisnosti.

Faucault (1984) s druge strane, teoriju emancipacije vidi drugačije. Njegov set ideja koji Biesta (2008) naziva *novom emancipacijom* implicira kako je emancipacija umjesto nečega što je učinjeno ljudima, ono što čine sami ljudi, stoga se nova emancipacija više ne temelji na odnosu ovisnosti, već na sposobnosti pojedinca da *upravo sada i ovdje* samoinicijativno

poduzme korake ka vlastitoj emancipaciji ne čekajući svog *emancipatora* da poduzme korak za njega.

Pedagoška znanost emancipaciju definira u užem i širem smislu.

U užem smislu emancipacijom se smatra:

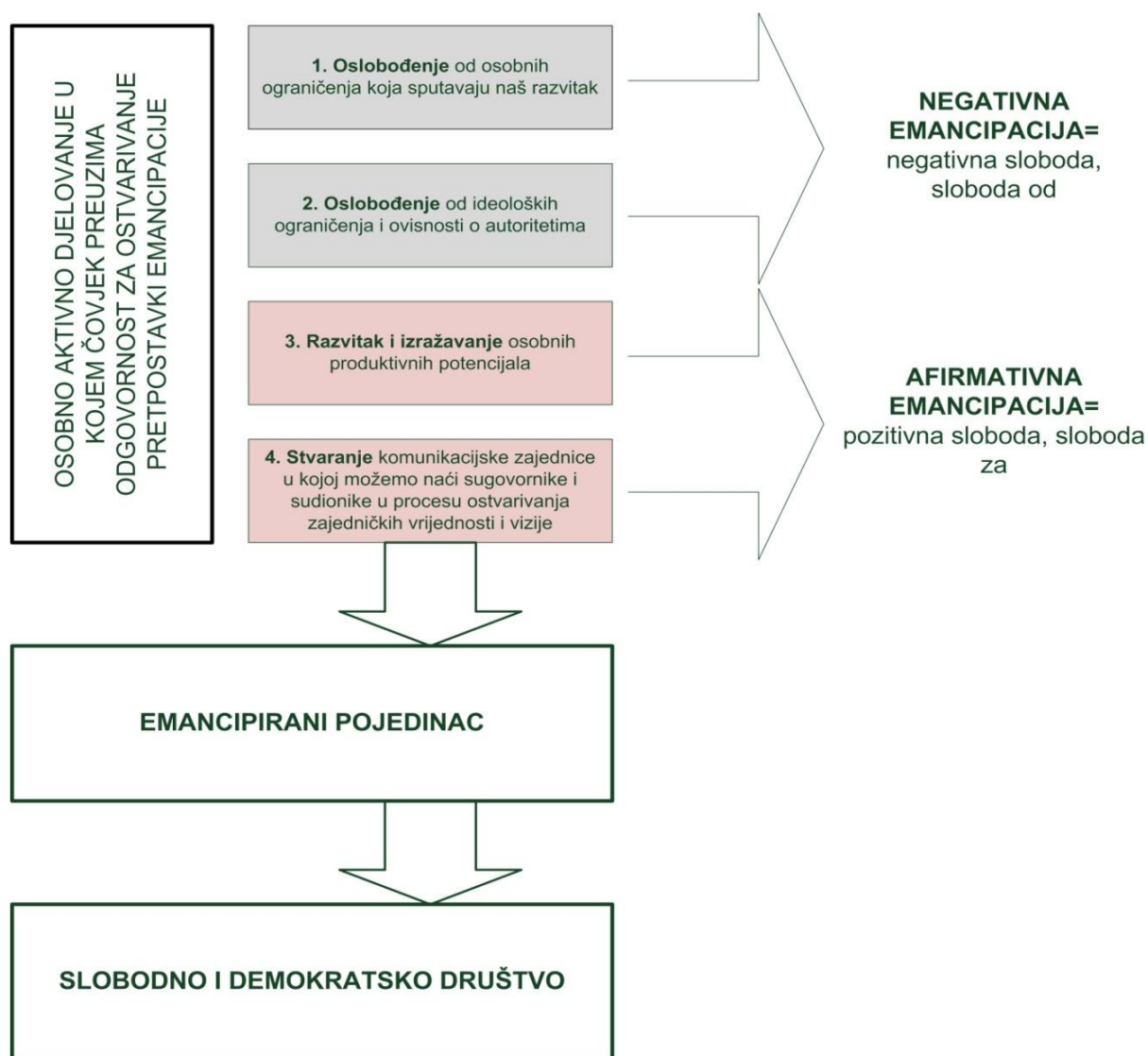
(lat. Emancipatio = otpuštanje sina ispod očinske vlasti) izlazak, izlaženje iz potčinjavajućeg odnosa spram nekoga; oslobođenje od čega. (Polić, 2001)

U širem smislu, emancipacija obuhvaća i odrednicu – *stjecanje ravnopravnosti*, navodi Mikanović (2015), a Polić je definira na sljedeći način: (Polić, 1997, 109; prema Bognar, Simel, 2013)

Emancipacija - prevladavanje onih društvenih odnosa i oslobođenje od onog društvenog položaja koji su uzrokovani nekim od oblika ljudske diskriminacije, tj. obespravljenosti ili zakinitosti u pravima po spolnoj, rasnoj, nacionalnoj, vjerskoj ili nekoj drugoj osnovi (npr. dobnoj, koja se međutim rjeđe spominje). Tako se govori o spolnoj, rasnoj, nacionalnoj, vjerskoj itd. emancipaciji kao oslobođenju od odgovarajućih oblika ljudske diskriminacije. Dakako da emancipacija podrazumijeva i prevladavanje svih oblika ljudske diskriminacije, ali je ona i više od toga.

Autori Bognar i Simel (2013) nadovezuju se na Polićevu (1997) definiciju govoreći o četirima pretpostavkama emancipacije:

- 1) Oslobođanje od osobnih ograničenja koja sputavaju naš razvitak
- 2) Oslobođenje od ideoloških ograničenja i ovisnosti o autoritetima
- 3) Razvitak i izražavanje osobnih produktivnih potencijala
- 4) Stvaranje komunikacijske zajednice u kojoj možemo naći sugovornike i sudionike u procesu ostvarivanja zajedničkih vrijednosti i vizije



Grafički prikaz 2. Proces emancipacije (oblikovano prema Bogнар, Simel, 2013)

O prvim dvjema pretpostavkama govore kao o negativnim aspektima emancipacijskog procesa nazivajući ih *negativnom slobodom* ili *slobodom od*, dok druge dvije nazivaju afirmativnim (pozitivnim) dijelom emancipacije – *pozitivnom slobodom* ili *slobodom za*.

Prva pretpostavka (*Oslobađanje od osobnih ograničenja*) podrazumijeva sposobnost samokritičkog preispitivanja osobnih stavova i navika koje nas ometaju u afirmaciji određenih vrijednosti.

Druga pretpostavka (*Oslobođenje od ideoloških ograničenja i ovisnosti o autoritetima*) ukazuje na procese kritičkog promišljanja, oslanjanja na vlastite snage, kao i ne- pristajanje na

odnose u kojima dominira odnos moći, umjesto odnosa kompetencije i komunikacije (Bognar, 2002).

Treća i četvrta pretpostavka odnose se na *afirmativnu emancipaciju* koja u centar stavlja slobodu pojedinca za razvoj i izražavanje osobnih potencijala te stvaralačko djelovanje.

Ako unatoč postojećim društvenim uvjetima i mogućnostima pojedinac ne koristi i ne izražava svoje potencijale slobodno, njegov razvoj je sputan i onemogućen, te se događa isto što i u diskriminirajućim društvenim uvjetima. Emancipaciju zato možemo nazvati i *putem čovjekova samoodređenja* u kojem se potvrđuje kao slobodno biće (Polić, 2001) odbacujući sliku koju mu je do sada nametao autoritet. Kao što Freire (2002) kaže, potrebno je da pojedinac prevlada vlastiti strah od slobode i odluči prihvatiti rizik kako bi se otisnuo na putovanje do postizanja slobode.

„Sloboda od njih zahtijeva odbacivanje te slike i njeno zamjenjivanje neovisnošću i odgovornošću. Sloboda se osvaja, ne dobiva se na poklon. Na njoj se mora ustrajati stalno i odgovorno. Ona nije ideal izvan čovjeka niti je ideja koja postaje mit. Sloboda je nezaobilazan uvjet čovjekova traganja za ostvarenjem vlastite potpunosti. (Freire, 2002., str. 38)

Ono što je zajedničko svim pretpostavkama emancipacije jest osobno aktivno djelovanje u kojem pojedinac preuzima odgovornost za ostvarivanje procesa emancipacije. Preuzimajući ulogu aktivatora, pojedinac samostalno doprinosi ostvarenju svojih osobnih i društvenih vrijednosti i vizija, jer su upravo osobni razvitak i izražavanje potencijala javni oblici svakog emancipacijskog procesa te bez njihove pojave emancipacija niti ne postoji (Bognar, Simel, 2013).

Samoaktualizacija označava stupanj osobne emancipacije, postignuća i zadovoljstva osobnog stvaranja (Previšić, 2000; prema Martinčević, 2010). Prema tome, emancipacija je usko vezana za samoaktualizaciju koju Abraham Maslow objašnjava u svojoj teoriji motivacije. Prema Maslowu, ljudsko je ponašanje motivirano potrebama koje on želi ostvariti. Ljestvica potreba organizirana je pomoću hijerarhijske piramide (Rajić, 2011), a na vrhu piramide ljudskih potreba nalazi se upravo samoaktualizacija koju Maslow opisuje kao ostvarivanje svih čovjekovih potencijala i osobnog identiteta. Kako bi dosegao samoaktualizaciju, čovjek mora zadovoljiti svoje osnovne potrebe: fiziološke potrebe, potrebu za sigurnošću, pripadanjem i ljubavlju te poštovanjem (Maslow, 1970; prema Bognar, Simel, 2013).

Samoaktualizacija predstavlja krajnji cilj, najvažniji motiv i pokretačku snagu čovjeka. Osim potreba, Maslow ističe i važnost vrijednosti pod kojima podrazumijeva svrhovitost i razumijevanje cilja koji želimo doseći. Prema kriteriju položaja u hijerarhiji, Maslow (1959, 1982; prema Ajduković, 1989) vrijednosti dijeli na B- vrijednosti (eng. *being*) – više vrijednosti, vrijednosti rasta i samoaktualizacije i D-vrijednosti (eng. *deficiency*) – niže vrijednosti koje proizlaze iz nedostatka B-vrijednosti – istina, ljepota i pravda, a to su vrijednosti od kojih polaze samoaktualizirane osobe. Njihovo osvješćivanje i življenje važna su pretpostavka čovjekove samoaktualizacije. Prema Maslowu, zadaća odgoja i obrazovanja jest pomoći ljudima prepoznati i oslušivati unutrašnje signale, što će im omogućiti da žive u skladu sa svojim osnovnim potrebama i otkriju svoj životni poziv. On prepoznaje ključan utjecaj socio-kulturnog okruženja na razvoj pojedinca napominjući kako se potrebe ne javljaju u prirodnom ili univerzalnom obliku, već kao povijesno i društveno uvjetovane. Tako se primjerice pojedinac može samoaktualizirati u primijenjenom kazalištu samo u onim društvenim uvjetima u kojima ta djelatnost postoji. Međutim, čovjek je svojim djelovanjem sposoban mijenjati društvo i svijet oko sebe. Proces promjena u kojima je čovjek aktivni sudionik podrazumijeva njegovo stvaralačko djelovanje kojim razvija svoje potencijale i time postiže osjećaje zadovoljstva i ispunjenosti (Bognar, Simel, 2013).

Iz navedenih različitih definicija i pogleda na emancipaciju vidljivo je kako se u tradiciji kritičke znanosti o odgoju emancipacija često opisuje pomoću drugih pojmova, umjesto da se izričito definira (Konig i Zedler, 1998).

Emancipaciju tako različiti autori shvaćaju i povezuju s pojmovima kao što su: *težnja za ukidanjem postvarenja i samootuđenja čovjeka* (Mollenhauer; prema Konig, Zedler, 1998), *samoodređenje, sloboda, pravo na osobnu sreću* (Klafki 1971; prema Konig i Zedler, 1998), *samovlada, samopronalaženje, samorefleksija, identitet, posvajanje svijeta i samoostvarenje, samoaktualizacija* (Maslow, 1970; prema Bognar, Simel, 2013).

Takav pristup teoriji emancipacije smatra se vrlo problematičnim jer pri navedenim opisima pojam emancipacije i dalje ostaje neodređen i bez jednoznačne definicije, što onemogućuje ozbiljniji rad u ovom području. Dokle god emancipacija nije jednoznačno definirana kao proces ili stanje, nemoguće je odrediti u kojoj mjeri je određena praksa emancipatorska ili nije (Konig, Zedler, 1998).

Sukladno tome, danas još uvijek izostaje i pojmovno određenje **emancipatorskog odgoja i emancipatorske pedagogije** koje bi bilo na nivou suvremenih pedagoških shvaćanja

(Mikanović, 2015). Emancipatorski odgoj i obrazovanje češće se definira iz kuta političkih teorija, a slično je i s definicijom emancipatorske pedagogije koja se najčešće određuje kao antiautoritarna, nerepresivna ili nedirektivna pedagogija.

„Samo ukoliko je opći cilj emancipacije jednoznačno opisan, ukoliko se dakle određeno ponašanje potiče a drugo zabranjuje (isključuje), moguće je izraditi nacrt emancipatorske didaktike, odnosno oblikovati „teoriju prakse“...“ (Rossner, 1974, S. 54f.,61; prema König, Zedler, 1998)

Koncepcija emancipatorskog odgoja i obrazovanja nastala je pedesetih godina 20. stoljeća u Njemačkoj, a utemeljena je u humanističkim teorijama ličnosti, kritičko-komunikativnoj teoriji, konstruktivističkoj teoriji i suvremenim teorijama učenja, čije su postavke između ostalog ugrađene i u velik broj alternativnih pedagoških pokreta, navodi Mikanović (2015).

Za koncept emancipatorskog obrazovanja osobito je značajna konstruktivistička paradigma koja se usmjerava na proces učenja, umjesto na njegove ishode. U fokusu konstruktivizma je proces učenja i samoučenja, a ne poučavanja. Učenik osposobljen za *učenje učenja* predstavlja ishod humanističkog i emancipatorskog pristupa odgoju i obrazovanju (Mikanović, 2015). Učenik odbacuje poziciju objekta koju je imao u tradicionalnom pristupu obrazovnom procesu i zauzima poziciju subjekta te postaje ravnopravan partner učitelju. Sukladno tome, emancipacija jednog nije moguća bez emancipacije drugog subjekta.

Kao jedan od glavnih predstavnika kritičke (emancipatorske) pedagogije ističe se brazilski edukator Paulo Freire. Iako je sam Freire vrlo rijetko koristio termin *kritička pedagogija* u ovom specifičnom smislu, ono što danas poznajemo kao „kritičku pedagogiju“, „pedagogiju oslobođenja“ i „emancipatorsku pedagogiju“ nastalo je pod snažnim utjecajem upravo ovog velikog edukatora i autora „Pedagogije obespravljenih“ (McLaren & Giroux, 1994; McLaren, 2000; prema Nouri, Sajjadi, 2014).

Kritička (emancipatorska) pedagogija svoj teorijski okvir preuzima većinom iz kritičke teorije, a zagovornici ove pedagogije slažu s dvjema osnovnim pretpostavkama: prvo, svi prepoznaju važnost aktivne uključenosti učenika u odgojno obrazovni proces i drugo, prepoznaju determiniranost odgojno-obrazovnog procesa socijalnim, političkim, kulturalnim i ekonomskim uvjetima (Howard, 2004). Međutim, u literaturi iz područja kritičke pedagogije vrlo su rijetki primjeri radova koji na jasan način govore o mogućim strategijama implementacije kritičke pedagogije u odgojno-obrazovnoj praksi. Mnogi kritičari zato prelazak iz teorije u praksu u kritičkoj pedagogiji vide vrlo izazovnim.

Kao jedan od mogućih oblika tranzicije iz kritičke teorije u praksu u nastavku rada analizirat će se primijenjeno kazalište – praksa koja kombinira kritičku pedagogiju s interaktivnom performativnom praksom (Howard, 2004) i istražiti njegova ulogu u osnaženju i emancipaciji mladih odraslih osoba.

4. Primijenjeno kazalište

Kao preduvjet za daljnje istraživanje i analizu fenomena primijenjenog kazališta nužno je pokušati jednoznačno definirati njegovo nazivlje i klasifikaciju. O tome će biti govora u prvom dijelu ovoga poglavlja, gdje će se prikazati važnija teoretska razmatranja o ovom fenomenu s osvrtom na moguće izazove s kojima se susreću teoretičari primijenjenog kazališta. U daljnjem tekstu pružit će se pregled različitih metoda unutar prakse primijenjenog kazališta s naglaskom na metodologiju Augusta Boala, čije će se tehnike detaljnije objasniti i analizirati. U zaključnom djelu poglavlja ukazat će se na primijenjeno kazalište kao formu kritičke pedagogije i njegovu ulogu u emancipaciji i osnaženju mladih odraslih osoba kroz prikaz postojećih istraživanja u ovom području.

4.1. Terminologija- Što je primijenjeno kazalište?

„U početku kazalište je bilo ditiramb: slobodni ljudi koji pjevaju na otvorenom. Karneval. Gozba. Kasnije su vladajuće klase otele kazalište i sagradile zidove razdijeljenja.“ (Boal, 1979., p.119)

Termin *primijenjeno kazalište* postao je popularan tijekom 80-ih i 90-ih godina 20. stoljeća među edukatorima, kazališnim praktičarima i kreatorima politika koji su se njime koristili kako bi opisali *formu dramske aktivnosti koja primarno postoji izvan konvencionalnih mainstream kazališnih institucija, a koja je posebno namijenjena dobrobiti pojedinca, zajednica i društava* (Nicholson, 2005:2). Primijenjeno kazalište, eng. *Applied drama/theatre* predstavlja tzv. „kišobran“ termin za velik broj različitih praksa i metoda čiji je cilj vraćanje kazališta ondje gdje pripada, među „obične“ ljude. U tom nastojanju primijenjeno kazalište postaje sredstvo, vježba za rušenje zidova kojima je kazalište odvojeno od naroda. „Primijenjeno“ označava čin kojima se kazališna praksa iznosi iz *opskurnih crnih kutija, natrag na otvoreno*, navodi Thompson (2003:19). *The Central school of Speech and Drama* u Londonu opisuje praksu primijenjenog kazališta kao *intervenciju, komunikaciju, razvoj, osnaženje i izrazu radu s pojedincima ili specifičnim zajednicama* (Nicholson, 2005).

Theatre Development Fund (2013), neprofitna organizacija za izvedbene umjetnosti, u svom online rječniku² nudi definiciju koja primijenjeno kazalište opisuje kao *ono što se događa kada grupa ljudi koja radi sa zajednicom koristi tehnike drame i kazališta za rješavanje problema od društvenog značaja*. One koji sudjeluju u aktivnostima primijenjenog kazališta *zanimaju društvena pitanja na koje se primijenjeno kazalište fokusira, te se bave zajedničkim raspravljanjem i rješavanjem problema, umjesto fokusiranjem na javni nastup te se okupljaju kako bi zajednički koristili različite interaktivne tehnike poput igranja uloga, improvizacije, tableau-a³, tehnika kazališta potlačenih Augusta Boala i dr., kojima se potiče dijalog, njeguje obrazovanje i potiče promjena* (Theatre Development Fund, 2013).

Jennifer S. Hartley primijenjeno kazalište prepoznaje kao *praksu koja nikad ne miruje*, te ju opisuje kao mješavinu različitih praksi koje se zatim prema odabiru mogu razvijati u mnogo različitih smjerova, ovisno o uvjetima u kojima se koriste (Hartley, 2012). Zato se projekti primijenjenog kazališta provode na različitim i ponekad vrlo neočekivanim mjestima i zajednicama poput zatvora, izbjegličkih kampova, izoliranih sredina, bolnica, muzeja, centara za osobe s teškoćama, domovima za umirovljenike, ulicama, školama, a ponekad čak i u kazalištima.

Definicija koja se pokazala kao odgovarajuća za globalno shvaćanje primijenjenog kazališta i s kojom se slaže velik broj autora (Prendergast i Saxton 2009; Prentki i Preston 2009; Taylor 2003; Thompson 2003; Ackroyd 2007; Nicholson 2005; prema Gjaerum, 2013) ona je u kojoj se primijenjeno kazalište opisuje kao *kazalište koje se nalazi izvan mainstream kazališnih institucija; kazalište koje je primijenjeno i prisutno u različitim područjima, različitim zajednicama i svakodnevnim situacijama u cijelom svijetu*. Kao što je već rečeno, u području primijenjenog kazališta postoji veoma heterogena skupina praktičara koja nije uspjela postići konsenzus oko terminologije, a tako ni jednoznačne definicije ovoga fenomena. Autor Gjaerum u svom članku istražuje različite diskurse koji se pojavljuju među praktičarima i teoretičarima primijenjenog kazališta. Tako Taylor (2003; prema Gjaerum 2013) opisuje primijenjeno kazalište kao područje čiji je glavni fokus na postavljanju pitanja i istraživanju mogućnosti, više nego traganju za rješenjima. Thomson (2003; prema Gjaerum) o primijenjenom kazalištu govori kao o kazalištu koje je kolektivno i koje su stvorili ljudi koji

² (www.tdf.org)

³ *tableau [tablø']* (franc.: slika), grupiranje glumaca u nekom zamrznutom stavu ili gesti u nepokretni prizor koji predstavlja neki događaj, najčešće povijesne provenijencije. Tableau može biti dio niza koji tvori kakav povijesni prikaz, tzv. → *pageant*, koji je često pratio različite javne ceremonije elizabetanskoga doba, a može, kao u potonjim razdobljima, označivati kraj prizora ili biti dominantnim dramaturgijskim obrascem, najčešće uz glazbenu pratnju. (<http://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=60114>)

inače ne bi stvarali kazalište u takvom kontekstu. Za njega je primijenjeno kazalište koje njeguje debatu i koje je relevantno zbog svoje vjere u transformaciju u izazovnim okruženjima. Osim Thomsona i Taylor (2003, prema Gjaerum, 2013) također vjeruje u transformativnu moć primijenjenog kazališta. Nicholson (2005) s druge strane, iako prepoznaje moć kazališta i promjene koju ono donosi, ne odobrava korištenje termina „transformacija“ jer se ne osjeća ugodno postavljajući tako velika očekivanja učinka i djelotvornosti svoga rada. Umjesto termina „transformacija“, ona predlaže upotrebu termina „transportacija“ dovodeći ga u vezu s primijenjenim kazalištem kao sredstvom mogućeg bijega – *fantazije izvan svakodnevnog života*.

Zbog izostanka jednoznačne definicije koja govori o tome što točno podrazumijeva primijenjeno kazalište i koje discipline okuplja, ali i neusklađenosti terminologije kod različitih autora, važno je razjasniti što će se u ovome radu podrazumijevati pod tim pojmom.

U ovome radu termin *primijenjeno kazalište* koristit će se prema objašnjenju autora Thompsona (2003:14), kao termin za *pridruživanje različitih kategorija socijalno angažiranog kazališta*, ali bez *negiranja njihovih različitih povijesti i bez diktiranja onoga što može biti smješteno unutar okvira njihovih praksi*. Dakle, koristit će se kao pojam širokog kapaciteta koji je prije svega inkluzivan i izbjegava limitirane i fiksirane agende. Samo neke od brojnih praksi koje se smatraju dijelom primijenjenog kazališta su: *kazalište za razvoj (eng. Theatre for Development)*, *kazalište u obrazovanju (eng. Theatre in Education)*, *kazalište u zatvoru (eng. Prison Theatre)*, *kazalište za zajednicu (eng. Community Theatre)*, *socijalno kazalište (eng. Social Theatre)*, *participativno kazalište (eng. Participatory Theatre)*, *dramaterapija (eng. Dramatherapy)*, *psihodrama (eng. Psychodrama)*, *popularno kazalište (eng. Popular Theatre)*, *muzejsko kazalište (eng. Museum Theatre)*, *kazalište potlačenih (eng. Theatre of the Opressed)* i mnoge druge (Thompson, 2003; Nicholson, 2005).

Svaka od ovih različitih formi primijenjenog kazališta ima svoje teorije, debate i specijalizirane metode koje se često uvelike međusobno razlikuju, a svoje korijene vuku iz različitih grana filozofije, društvenih znanosti, obrazovanja, psihologije, kulturalnih studija, sociologije i antropologije, kao i studija kazališta i performansa, navodi Nicholson (2005). Iz navedenog vidljivo je kako je primijenjeno kazalište vrlo interdisciplinarna praksa koja se već dugi niz godina diljem svijeta prakticira u odgojno-obrazovne i terapijske svrhe, a u posljednjih petnaestak godina vidljiva je i nova tendencija profesionalizacije ove djelatnosti. Veliku ulogu u procesu profesionalizacije *primijenjenog kazališta (eng. applied theatre)*

odigrala su i otvaranja dva istraživačka centra: Centra za istraživanje primijenjenog kazališta na Sveučilištu u Manchesteru⁴ u Velikoj Britaniji i Centra na Sveučilištu Griffith u Brisbaneu u Australiji⁵.

Međutim, razvidno je kako se radi o djelatnosti koja je prije svega orijentirana ka praksi, a još nije dovoljno znanstveno i teorijski razvijena. Pretragom literature u hrvatskom znanstvenom prostoru gotovo je nemoguće pronaći ijedan relevantni izvor koji se bavi ovim fenomenom, dok se u međunarodnom istraživačkom prostoru lakše dolazi do literature, osobito u obliku članaka – vodeću riječ imaju međunarodni online časopisi *Applied Theatre Researcher* i *Research in Drama Education*. Kao ključne knjige u referencama većine članaka i radova koji se tiču raznih oblika primijenjenog kazališta ističu se one autora Nicholson (2005), Thompson (2003), Prendergast, Saxton, (2009), Prentki, Preston, (2009)... Potrebno je naglasiti kako nijedna od navedenih knjiga nije prevedena na hrvatski jezik, niti je dostupna u izvornom engleskom izdanju u Hrvatskoj. Također, gore navedeni online časopisi nemaju otvoren pristup za Riječko sveučilište, što je uvelike otežalo pristup literaturi relevantnoj za ovo istraživanje.

Iz pregleda dostupne literature možemo zaključiti kako nema opisa i definicije primijenjenog kazališta koju možemo nazvati potpunom, jednoznačnom ili ispravnom. Svi praktičari primijenjenog kazališta koriste i primjenjuju forme kazališta specifične za njihove povijesti, kulture i zajednice, stvarajući na taj način hibridne oblike ovog (i u početku) bogatog i raznolikog fenomena. Moje osobno iskustvo i praksa u primijenjenom kazalištu usko su vezani za „kazalište potlačenih“ Augusta Boala s kojim sam se prvi puta susrela 2013. godine na treningu *Theatre for Active Citizenship* u sklopu tadašnjeg programa Mladi u Akciji (eng. *Youth in Action*), današnji Erasmus +. Od tada se kontinuirano bavim primijenjenim kazalištem, sudjelujem u edukacijama te koristim tehnike primijenjenog kazališta u odgojno-obrazovnom radu s djecom i odraslima. S obzirom da u ovome radu neće biti moguće dati jednako prostora svim praksama, metodama i nasljeđima unutar prakse primijenjenog kazališta, ovaj rad i istraživanje bit će koncentrirani na forme primijenjenog kazališta koje su proizašle iz metodologije Augusta Boala.

⁴ Centre for Applied Theatre Research at The University of Manchester

⁵ Griffith University's Applied Theatre Department

4.2. Pregled istraživanja o značaju primijenjenog kazališta

Primijenjeno kazalište predstavlja prilično mlado područje istraživanja. Iako Prendergast i Saxton (2009) navode kako za jedno mlado područje istraživanja primijenjeno kazalište ima značajan broj studija i refleksivnih teorija koje se pojavljuju u različitim časopisima iz različitih disciplina, vrlo je teško dobiti pristup tim istraživanjima jer se većina njih nalazi u zatvorenim bazama. Pretragom literature u hrvatskom znanstvenom prostoru, nemoguće je pronaći relevantna istraživanja koja se bave ispitivanjem značaja primijenjenog kazališta na uključenje subjekta. To je očekivano jer se radi o vrlo uskoj disciplini za koju među istraživačima u Republici Hrvatskoj još uvijek ne postoji dovoljno velik interes, a samim time ne postoji interes (niti isplativost) za prevođenjem relevantne literature i osiguravanjem besplatnog pristupa bazama časopisa koji se bave ovim fenomenom.

U ovome će se odlomku prikazati pregled rezultata dostupnih istraživanja koja se bave istraživanjem značaja primijenjenog kazališta za razvoj mladih odraslih osoba.

Autorice Hagens i Wilson (2004) istražuju upravo značaj primijenjenog kazališta za osobni i socijalni razvoj mladih osoba u kontekstu tranzicije mladih osoba u odraslost s obzirom na aktualnu socijalnu i ekonomsku klimu. Rezultati njihova istraživanja potvrdili su vjerovanje da *kazalište za mlade*⁶ ima brojne utjecaje na osobni i socijalni razvoj mladih osoba. Tijekom istraživanja mlade su tražili da opišu utjecaj primijenjenog kazališta svojim riječima, pri čemu ističu kako sudjelovanje u programima kazališta za mlade razvija njihov osjećaj vlastitog identiteta, kao i čitav spektar drugih unutarnjih i vanjskih kapaciteta. Neki od najčešće spomenutih utjecaja bili su: *povećano samopouzdanje, poboljšane vještine performansa, povećana sposobnost za stvaranje prijateljstava (veći broj prijatelja), povećana mogućnost da budem to što jesam, veća otvorenost uma, mogućnost da razumijem i radim s drugim ljudima, povećana mogućnost da se izrazim, povećana sreća, izbjegavanje upadanja u nevolje, povećana sposobnost nošenja s teškim/negativnim iskustvima* (Hagens, Wilson, 2004). Istraživačka radionica također je uključivala i pitanja o prepoznavanju osobnih i socijalnih vještina i resursa prikupljenih kroz kreativni proces primijenjenog kazališta, pri čemu ispitanici (reflektirajući se na gore spomenute utjecaje) spominju: *samopouzdanje, timski rad, brigu za druge, prijateljstvo, koncentraciju, imaginaciju, komunikaciju i povjerenje*.

⁶ Smatra se jednom od formi primijenjenog kazališta

Kazalište za mlade predstavlja neinstitucionalizirani prostor, van škole i van doma, koji nudi mogućnost za vježbanje samostalnosti i poduzimanja rizika i preuzimanja odgovornosti (Hugens, Wilson 2004). Rezultati istraživanja sugeriraju kako upravo sudjelovanje mladih u programima primijenjenog kazališta može biti važan zaštitni faktor za mlade ljude koji fazu odrastanja prolaze u kontekstu visokog rizika, navode Hughes i Wilson.

Rezultati istraživanja autorice Sunni-Ali koje se bavi istraživanjem kazališta kao sredstva osnaživanja afroameričke mladeži također pokazuju slične nalaze. Rezultati prikazuju da se mladi osjećaju osnaženi pozicijom glumca. Sudionici istraživanja dijele svoj *osjećaj povezanosti s problemima i članovima zajednice, osjećaj obnovljenosti, sigurnosti, sreće, oslobođenja i važnosti*. Svi sudionici istraživanja također su se složili da kazalište za njih predstavlja sigurno mjesto – *sistem (druge) obiteljske podrške na kojem mogu slobodno biti ono što jesu i gdje se potiče osobna transformacija i transformacija zajednice* (Sunni-Ali, 2010).

Diane Conrad govori o pozitivnom efektu *popularnog kazališta*. Neke od stvari koje smatra potencijalno osnažujućim u primijenjenom kazalištu su: *stvaranje prostora u kojemu mladi mogu izraziti svoje perspektive, dramsko istraživanje problema koje oni identificiraju relevantnima za svoj život, priznavanje i poštovanje njihovih individualnih znanja i kolektivnih znanja u kreaciji novog znanj, stvaranje prostora u kojima mladi mogu učiti jedni od drugih, dozvoljavanje da sadržaj i forma dođu kroz dramatizaciju i diskusiju (...)* (Conrad, 2004).

Iako primijenjeno kazalište ima značajan broj studija i reflektivnih teorija koje se pojavljuju u različitim časopisima iz različitih disciplina – od kazališnih studija, preko odgoja i obrazovanja do medicine, prava i drugih, neujednačenost terminologija (zbog raznolikosti „praksi unutar prakse“) i izostanak konsenzusa među praktičarima otežava pretraživanje i dolazak do relevantne literature.

S obzirom da se primijenjeno kazalište tradicionalno vezalo uz programe opismenjavanja siromašnog stanovništva i borbi protiv drugih društvenih nepravdi koje su pogađale (i pogađaju) različite zajednice, mnogo se postojećih istraživanja bavi istraživanjem značaja i uloge primijenjenog kazališta u programima opismenjavanja. Međutim, kao što mnogi autori ističu, primijenjeno kazalište je praksa koja se mijenja ovisno o socijalnom i kulturnom kontekstu te potrebama trenutnih sudionika (korisnika). Praktičari primijenjenog kazališta danas rade na osnaživanju različitih osjetljivih skupina – zatvorenika, migranata, izbjeglica,

beskućnika, a sve češće i s mladim ljudima koji se u trenutnim društvenim uvjetima smatraju osjetljivom društvenom skupinom. Globalni procesi i promjene su stoga od centralne važnosti za smjer razvoja prakse i istraživanja primijenjenog kazališta jer se njegovi praktičari usmjeravaju ka potrebama društvenih skupina koje su pogođene negativnim promjenama u određenom razdoblju. Iz tog je razloga važno potaknuti stvaranje više dokumentacije o ovom fenomenu koja će dolaziti od samih praktičara, facilitatora i sudionika primijenjenog kazališta koji će svojim glasovima progovoriti o raznolikosti i bogatstvu primijenjenog kazališta i na taj način pridonijeti istraživanju mogućnosti i raznolikosti njegove metodologije. S obzirom da je posljednjih godina vidljiva sve veća prisutnost metodologije primijenjenog kazališta u radu s mladim ljudima, ovaj će se rad posvetiti istraživanju značaja primijenjenog kazališta za emancipaciju i osnaživanje mladih odraslih ljudi.

5. Pedagogija potlačenih i Kazalište potlačenih – Freire i Boal

Na rad Augusta Boala uvelike je utjecao njegov sunarodnjak Paulo Freire s čijim se radom po prvi put susreo za vrijeme rada na programima opismenjavanja odraslih u siromašnim zajednicama Perua. Inspiriran njegovim tekstovima i metodama poučavanja, Boal razvija svoje *Kazalište potlačenih* – međunarodni pokret koji se služi kazalištem kao sredstvom za postizanje participativne društvene promjene. Nadovezujući se na Freireove principe, Boalovo je kazalište nužno političko i glavni cilj mu je *nejednake učiniti jednakima i nepravedno pravednim* (Singhal, 2004).

Mnogi ključni principi i odrednice Pedagogije potlačenih prisutni su i primijenjeni u obliku prakse Kazališta potlačenih Augusta Boala, a autor Singhal (2004) čak naziva Kazalište potlačenih praktičnom verzijom Pedagogije potlačenih. I sam naslov Boalove knjige svojevrsan je *hommage* Freireovom djelu Pedagogija obespravljenih (potlačenih).⁷ Ono što Freire prepoznaje kao bankarski model obrazovanja u kojem se ljudi smatraju tek praznim spremnicima u koje „odabrani“ ulijevaju ono što oni smatraju relevantnim znanjem, Boal prepoznaje u tradicionalnoj kazališnoj praksi u kojoj publika pasivno sjedi i prima informaciju koju odabire i formira redatelj, dramaturg ili producent predstave. Po ovakvom modelu obrazovanja ni učenik ni publika (čak niti glumac) ne posjeduju znanje koje bi mogli dijeliti, već predstavljaju poslušne i pokorne objekte koji ostaju tiho dok drugi govore. Na taj način sva moć ostaje u rukama učitelja, dramaturga i redatelja.

Freire ističe monolog kao ključni element opresivnih struktura, a jedini put do humanizacije vidi u istinskom dijalogu. Istu dinamiku jednosmjerne komunikacije Boal prepoznaje u tradicionalnom odnosu publike i glumaca na pozornici. Boal i Freire u svojem radu teže stavljanju obiju strana u poziciju subjekata odgojno-obrazovnog procesa u kojima njihove uloge više neće biti razdvojene, jer se obje strane priznaju kao jednako vrijedne i sposobne za

⁷ U brazilskom jeziku djela Boala i Freirea nose imena *Pedagogia del oprimido* i *Teatro del oprimido*, a u engleskom jeziku djela su također prevedena kao *Pedagogy of the Oppressed* i *Theatre of the Oppressed*. Na hrvatskom je jeziku dostupna samo knjiga *Pedagogija obespravljenih*, dok *Kazalište potlačenih* još uvijek nije prevedeno na hrvatski jezik, ali u tekstovima hrvatskih autora i praktičara koji se referiraju na rad Augusta Boala, puno se učestalije koristi naziv *Kazalište potlačenih* od *Kazališta obespravljenih*. Iako se radi o sinonimima, smatram da je važno pokušati ujednačiti ovu terminologiju kako bi povezanost ovih dvaju edukatora bila jasna već iz naslova njihovih najvećih djela, ali i metodologija rada. Kako bi naglasila povezanost ovih dvaju fenomena, za potrebe ću ovoga rada ujednačiti terminologiju te koristiti nazive *Kazalište potlačenih* i *Pedagogija potlačenih*.

spoznavanje, te kao takve nisu zarobljenici propisane i nametnute ideologije, već su subjekti u zajedničkom postavljanju problema i razumijevanju društvene stvarnosti (Freire, 2002).

Još jedan od ključnih freirijanskih principa koje je Boal primijenio je koncept konscijentizacije. Ona predstavlja filozofiju i proces oslobođenja, proces spoznavanja i osvješćivanja koji uključuje gledanje svijeta s objektivne udaljenosti kako bismo ga mogli razumjeti i kritički interpretirati (Thompson, 2003). Konscijentizaciju ili osvješćivanje Freire definira kao „učenje percipiranja socijalnih, političkih i ekonomskih kontradikcija i poduzimanje akcija protiv opresivnih elemenata u svakodnevnici“ (Freire, 1970a, str.7; prema Nouri, Sajjadi, 2014). Boal i tu filozofiju uključuje u svoj rad tako što svojim Kazalištem potlačenih želi potaknuti i aktivirati gledatelje da preuzmu kontrolu nad situacijom, umjesto da pasivno dopuštaju da se stvari događaju njima. Pasivni promatrač na taj način postaje glumac koji transformira dramsku akciju i predlaže rješenja za promjene u stvarnom svijetu.

Prema Boalu, kazalište je korak dalje ka Freireovoj praksi. Ono dopušta ljudima ne samo akciju i refleksiju, već i mogućnost kombiniranja sjećanja i mašte kako bi domislili prošlost i izmislili budućnost (Boal, 1998). Kazalište pruža mogućnost za zamišljanje, vježbu i probu budućih akcija u sigurnom okruženju te ga Boal zato naziva *probom za revoluciju* (2008:98).

Jedna od glavnih problematika tradicionalnog kazališta na koju je Boal ukazivao je Aristotelov koncept katarze. Boalov stav prema katarzi nastao je pod utjecajem poetike Bertola Brechta koji je bio njegov veliki uzor. Brechtov epski teatar poticao je kritičku distancu publike od akcije koja se događa na pozornici, a njegov cilj bio je poslužiti preodgoju pojedinačne i društvene svijesti, tražeći od gledatelja da oblikuje vlastiti kritički sud (Thomson, 2003). Obojica, Brecht i Boal, vjerovali su da je korištenje kazališta u svrhe pročišćenja emocija metoda dominacije i umirivanja ljudi, navodi Thomson (2003). Umjesto pasivne pozicije u kojoj se gledatelj nalazi zarobljen odlukama i akcijama lika na pozornici, prisiljen da osjeća isto što i on, Boal želi da publika bude u mogućnosti reflektirati se na akcije na sceni isključivo iz vlastite pozicije jedinstvenih i neovisnih pojedinaca koji sa sobom donose vlastita iskustva i povijesti, a interpretaciji priče prilaze kritički. Cilj Kazališta potlačenih nije smiriti i utišati svoju publiku, vratiti ih u stanje ekvilibrijuma i prihvatanja društva kakvo je, nego razviti njihovu želju za promjenom (Boal, 1998). U tome se vidi snažan transformacijski potencijal Kazališta potlačenih i njegova vrijednost kao alata za osnaživanje i emancipaciju osjetljivih društvenih skupina. Za razliku od tradicionalnih (bankarskih) oblika obrazovanja koji nameću unaprijed određenu sliku stvarnosti,

primijenjeno kazalište stvara uvjete u kojima pojedinac pronalazi motivaciju i želju za aktivnim sudjelovanjem i stvaralačkim djelovanjem kroz koje zatim upoznaje i razotkriva sebe i svijet oko sebe.

5.1. Paulo Freire – Pedagogija potlačenih

Prema pregledu dostupne literature, emancipatorska pedagogija teoretski je predstavljena upravo u djelu Paola Freirea, uz druge autore kao što su: Ira Shore, Henry Giroux, Peter McLaren.

Paulo Freire brazilski je pedagog i teoretičar te najpoznatiji predstavnik odgoja i obrazovanja za oslobođenje, odnosno kritičke ili emancipatorske pedagogije. Svojom pedagogijom oslobođenja i konceptom osvješćivanja ili koncijentizacije pridružuje se ostalim zagovarateljima humanizacije i demokratizacije u odgoju i obrazovanju.

Na Freireovu ideju o tome što bi obrazovanje trebalo biti, utjecali su društveno-politički uvjeti u kojima je odrastao, a kasnije djelovao. Politička situacija u njegovoj rodnoj zemlji, Brazilu, bila je obilježena velikim borbama i prevratima. Freire je za vrijeme svoga života bio svjedok *fašističke diktature, vojne prevlasti, represivne politike, brutalnih gušenja radničkih nemira, eksploatacije, zavisnosti, militarizma, centralizma i autoritarnosti oligarhijskih struktura* (Freire, 2002: 10). Za svoga života i sam je bio žrtva tog istog sistema tako što je bio uhićen i prognan.

Freire je odrastao u skromnoj obitelji srednje klase u malom gradiću na sjeveroistoku Brazila. Radio je kao profesor portugalskog jezika, iako zbog skromnih uvjeta života nije mogao otići u Sao Paulo studirati jezik i književnost, već je završio Pravni fakultet u Recifeu. Upravo njegov profesorski rad u kojem se na svakodnevnoj bazi susretao s nepismenim seljacima, radnicima čija prava bivaju svakodnevno narušena, siromaštvom i bespomoćnosti, pobudili su u njemu želju da mijenja stanje obespravljenosti koje vidi u odgoju i obrazovanju (Freire, 2002).

Na njegov rad posebno su utjecala djela Marxa, Engelsa, Sartre, Husslerla, Marcusea, Lucacsa i Che Guevare.

1950-ih godina Freire radi na stvaranju programa za opismenjavanje odraslih u siromašnim zajednicama na sjeveroistoku Brazila. Šezdesetih godina počinje eksperimentirati sa svojim

metodama i programima opismenjavanja inspiriran i dirnut susretom s jednim radnikom (Freire, 2002). Dok je na jednom seminaru Freire prezentirao okupljenim radnicima prednosti učenja čitanja i pisanja, jedan je od radnika istupio i progovorio na lokalnom narječju kako bi Freireu približio svijet u kojemu oni žive. Nepismeni radnik Freireu je riječima dočarao sliku dubokog siromaštva koje je njegova obitelj preživjela, svoju nemoć da se izražava kao obrazovani ljudi i svoju svakodnevnu borbu protiv dominacije i eksploatacije. Ova dirljiva priča radnika ispričana vlastitim riječima pomogla je Freireu da shvati kako je najveći izazov edukatora da razumije, cijeni i poštuje proživljeno iskustvo ljudi ispričano njihovim riječima te drugo, da su politika i obrazovanje nerazdvojni (Singhal, 2004).

Kroz svoje iskustvo u radu s obespravljenim i osjetljivim skupinama, te eksperimentiranjem u cilju potrage za adekvatnijim metodama rada, Freire oblikuje pedagoške metode temeljene na principima kritičke refleksije, dijaloga, participacije, autonomije, demokracije, problematizacije i veze između teorije i prakse (Freire, 1998; prema Singhal 2004:8).

Ubrzo nakon što je postao glavni sekretar za obrazovanje i generalni koordinator Nacionalnog plana za opismenjavanje u Brazilu, Freire je uhićen jer se njegove metode opismenjavanja temeljene na političkom osvješćivanju siromašnih proglašavaju opasnim, budući da im je cilj bio buđenje narodne svijesti. Nakon tjedan dana Freire je pušten iz zatvora te napušta zemlju i svoje djelovanje nastavlja u Čileu. Za njegovu metodu pokazuju interes brojne zemlje zainteresirane za reorganizaciju i reforme u odgoju i obrazovanju (Freire, 2002).

Freire stvara svoje obrazovanje za oslobođenje kao suprotnost onome što on naziva *bankarski model obrazovanja*. Bankarski koncept opisuje kao dehumanizirajući koncept po kojemu se učenici gledaju kao „prazne posude“ koje trebaju biti „napunjene“ znanjem eksperata. Bankarski koncept obrazovanja predstavlja kritiku tradicionalnog obrazovanja koje učitelja stavlja u poziciju moći kao superiornih i autoritarnih stručnjaka, dok učenike stavlja u poziciju poslušnih i pokornih objekata. Sadržaji u bankarskom konceptu opisuju se kao beživotne i iscjepkane informacije, a metode kao *jednosmjerna naracija koja služi da spriječi mišljenje i inhibira sumnju i znatiželju* (Freire, 2002:18).

Suprotnost *bankarskom obrazovanju* je *obrazovanje za oslobođenje*. Obrazovanje za oslobođenje potiče kritički odnos učitelja i učenika prema obrazovnom sadržaju. Učenik i učitelj su subjekti odgojno-obrazovnog procesa, te njihove uloge nisu razdvojene. Oboje su sposobni za spoznavanje i kao takvi nisu zarobljenici propisane i nametnute ideologije, već su

subjekti u zajedničkom postavljanju problema i razumijevanju društvene stvarnosti. Postavljanje problema je suština odgojno-obrazovnog procesa (Freire, 2002).

Prema Freireu, glavni cilj obrazovanja je humanizacija, a jedini put do humanizacije je istinski dijalog koji se događa pod sljedećim uvjetima:

- *Ljubav* – dijalog ne može postojati bez ljubavi prema svijetu i drugim ljudskim bićima;
- *Skromnost* – humanizacija i stvaranje novoga svijeta ne može biti djelo arogancije;
- *Vjera* – dijalog zahtjeva jaku vjeru u čovječanstvo i njegovu moć da stvara, uređuje, preuređuje i bude čovječnije nego što već je;
- *Povjerenje* – temeljen na ljubavi, skromnosti i vjeri, dijalog postaje horizontalan odnos međusobnog povjerenja;
- *Nada* – dijalog ne može postojati bez nade koja predstavlja vodilju iz nijemosti, šutnje i bježanja od onih koji nas obespravljaju;
- *Kritičko mišljenje* – pravi dijalog ne može se ostvariti ako njegovi sudionici ne prakticiraju kritičko mišljenje – mišljenje koje stvarnost percipira kao proces i transformaciju, radije nego kao statički entitet.

Freire govori o *kulturi dominacije* i *kulturi šutnje*. Kultura dominacije usmjerena je ka prilagođavanju čovjeka, a za glavnu metodu koristi monolog (propagande, propise i pravila). Kulturu dominacije obilježavaju procesi *osvojenja, razdvajanja, upravljanja, manipulacije i kulturne invazije* (Freire, 2002:23). Ona stavlja čovjeka u poziciju objekta, a cilj joj je podčinjavanje i kontrola. Takvu djelatnost Freire naziva *antidijaloškom*.

Teoriji antidijaloške djelatnosti suprotstavlja svoju teoriju dijaloške djelatnosti koja za cilj ima osvješćivanje. Ona se, za razliku od antidijaloške djelatnosti, temelji na procesima *suradnje, ujedinjenja, organizacije i kulturne sinteze* (Freire, 2002:24).

Iako je Freireova metoda doživjela veliku prihvaćenost i primjenu u svijetu, te se pokazala efikasnom u radu s brojnim (i veoma različitim) skupinama marginaliziranih i obespravljenih pojedinaca ljudi, i dalje se češće primjenjuje u različitim oblicima neformalnog obrazovanja, dok je njena prisutnost u formalnom odgojno-obrazovnom sustavu isključivo rezultat pojedinačnih napora „revolucionarnih“ učitelja/učiteljica.

5.2. Augusto Boal- Kazalište potlačenih

Augusto Boal rođen je 1931. godine u Brazilu. Za vrijeme svog života dijelio je istu društvenu stvarnost kao i njegov sunarodnjak Paulo Freire, s kojim će dijeliti i iste ideje i viziju obrazovanja. Boal je studirao kemijsko inženjerstvo i dramsku umjetnost na sveučilištu Colombia u New Yorku. U Brazil se vraća 1956. godine i preuzima vodstvo Teatra de Arena u Sao Paulu. Njegov rad u Teatru de Arena doveo je do njegova eksperimentiranja s novim formama kazališta koje će kasnije imati snažan utjecaj na tradicionalnu teatarsku praksu (Singhal, 2004). U to vrijeme u Brazilu je na snazi bila vojna diktatura obilježena snažnom represijom, ponajviše umjetnika i znanstvenika koji su glasno kritizirali režim. Kao i Freire, Boal je također bio uhićen i prognan zbog svoga aktivizma i kritike koju je upućivao vladajućem sistemu. Nakon što je pod međunarodnim pritiskom pušten iz zatvora, ali prognan iz zemlje, Boal odlazi prvo u Argentinu, a zatim u Peru, Portugal i na kraju u Pariz, u kojem postaje docent na Sveučilištu de la Sorbonne Nouvelle. U Parizu je nastavio razvijati svoje metode i publicirati svoje prve značajne radove, a također je i utemeljio nekoliko centara Kazališta potlačenih (Lumplecker, 2004). U Peruu radi na programima opismenjavanja stanovništva koji se temelje na metodologiji Paula Freirea te se upoznaje s njegovim radom. Tada i po prvi puta primjenjuje tehniku forum-kazališta. Boal 1979. izdaje svoje akademski najutjecajnije djelo „Kazalište potlačenih“. Godine 1992. izlazi knjiga „Igre za glumce i ne glumce“ (1992) koja predstavlja djelo od velikog značaja za praktičan rad edukatora jer za razliku od knjige „Kazalište potlačenih“ koja sadržava uglavnom teoriju, ona sadrži isključivo praktične primjere i opise aktivnosti, igara i metoda. Njegova kasnija djela su „*The Rainbow of Desire: The Boal Method of Theatre and Therapy*“ (1995), „*Legislative Theatre: Using Performance to Make Politics*“ (1998), „*Hamlet and the Baker's Son: My Life in Theatre and Politics*“ (2001), „*The Aesthetics of the Oppressed*“ (2006).

Godine 1986. Boal se nakon dvadeset godina egzila vraća u Brazil, u Rio de Janeiro i postaje gradski vijećnik. U devedesetim godinama razvija svoje legislativno kazalište koje je za cilj imalo mijenjanje zakona na osnovu predlaganih rješenja gledatelja („običnih ljudi“). Na ovoj vrsti kazališta radio je do svoje smrti u svibnju 2009. godine – umro je u 78. godini života od posljedica leukemije (Chervet, 2013). Sve do svoje smrti Boal je neumorno putovao cijelim svijetom, gostujući na mnogobrojnim sveučilištima, kazalištima i centrima velikodušno dijeleći svoje znanje i iskustvo kako bi osigurao da iza njega ostane broj praktičara koji će

moći nastaviti širiti i primjenjivati metodologiju kazališta potlačenih. Zanimljivo je kako Boal nikada nije htio zaštititi autorska prava svoje metodologije, već je htio da se ideja kazališta potlačenih slobodno širi, razvija i nadograđuje te bude dostupna svima onima koje zanima ta ideja. Zahvaljujući njegovim naporima, Kazalište potlačenih je danas jedna od najzastupljenijih metoda primijenjenog kazališta, prisutna u gotovo svim dijelovima svijeta.

Kazalište potlačenih Augusta Boala prepoznao je UNESCO kao metodu socijalnih promjena i 1994. godine nagradio medaljom Pablo Picasso. Osim toga, Boal je bio nominiran za Nobelovu nagradu za mir, a dobio je i brojne druge nagrade i priznanja za svoj rad.

U lipnju 2008. godine Augusto Boal boravio je u Hrvatskoj na „Festivalu primijenjenog kazališta – Pulski forum 2008“, najvećem okupljanju forumaša u Europi te godine. Sudionicima festivala Boal se na pulskom forumu obratio sljedećim riječima:

„Često čujemo da Kazalište potlačenih nije kazalište. Ako gledamo etimološki, theatron je grčka riječ koja označava mjesto na koje se dolazi gledati. Mjesto na kojem se umrtvljujemo i ostajemo tamo primati sve što nam stiže sa pozornice. Mi to ne radimo. Mi radimo praxitron. Tron označava mjesto, a praxis radnju. Imaju pravo kada nas optužuju da ne činimo kazalište.

Ali, u normalnom smislu riječi „kazalište“, mi činimo puno više od ostalih, jer mi idemo u srž kazališta. Srž kazališta je ljudsko biće. Mi pokušavamo pokazati da se svi mi možemo baviti umjetnošću. Svi smo mi umjetnici. Mi želimo razviti sposobnost koju nam je ukrado obrazovanje. Mi bismo trebali odbaciti obrazovanje koje nije popraćeno odgojem. Obrazovanje znači biti vođen, učiti da su dva i dva četiri. Dok odgoj znači pomagati ljudima da razviju svo znanje koje je u njima i da stvore sve izume koje su sposobni. Hvala.“
(Hrvatski centar za dramski odgoj, 2008).

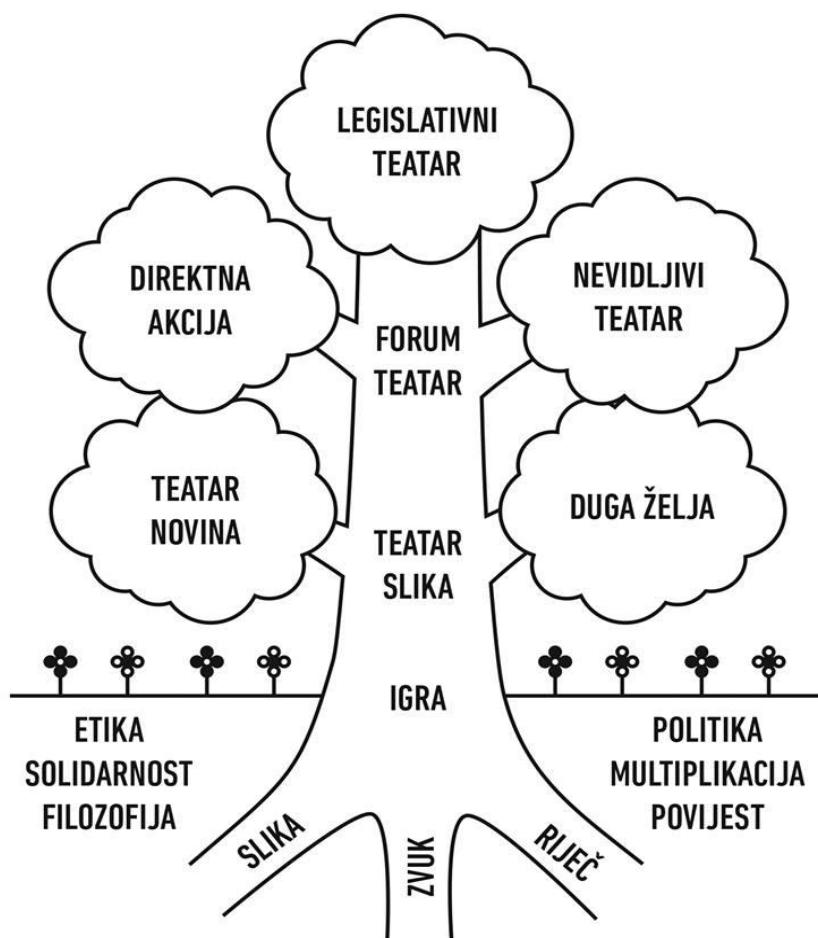
6. Kazalište potlačenih kao forma primijenjenog kazališta

Kazalište potlačenih forma je popularnog, participativnog i demokratskog kazališta stvorena od ljudi i za ljude koji su uključeni u borbu za oslobođenje (Singhal, 2004). Boal je stvorio Kazalište potlačenih u želji da ljudima ponudi tehnike alternativnog jezika kojima će moći diskutirati, analizirati i rješavati situacije opresije. U početku su to bile serije igara i vježbi koje su omogućavale žrtvama opresije i onima čiji se glasovi ne čuju da izraze svoje nezadovoljstvo socijalnim i političkim strukturama (Howard, 2007). Kazalište potlačenih želi potaknuti i aktivirati gledatelje da preuzmu kontrolu nad situacijom, umjesto da pasivno dopuštaju da im se stvari događaju. Pasivni promatrač postaje glumac koji transformira dramsku akciju i predlaže rješenja za promjene u stvarnom svijetu. Govedić (2005) navodi kako svatko od nas dobro poznaje jezik institucionalnog ili nekog drugog nasilja, budući da se ono stalno ponavlja, dok smo rijetko izloženi alternativnim scenarijima u kojima sebe i druge okrećemo pregovaranju, dogovaranju, međusobnom razumijevanju, umjetničkoj ekspresiji, igri. Boalov teatar nas zato uči da samog opresora ne možemo promijeniti, ali možemo promijeniti naš način na koji ćemo mi reagirati na opresiju. Boalovo kazalište ne uči prihvaćanju, prilagođavanju ili umirivanju, već naprotiv, ono uči trajnoj neposlušnosti, kritičnosti i spoznaji kako je konfrontacija nešto neizbježno, čak i nešto što ulazi u temelje demokratskog, pa i umjetničkog djelovanja“ (Govedić, 2005: 31). Svi sudionici predstavljaju aktivne sudionike, čak i oni koji zauzimaju pasivnu ulogu jer zauzimanjem pasivne uloge i odabirom nesudjelovanja aktivno podržavamo opresora. *„Kazalište konfrontacije polazi od činjenice da nema nevinih promatrača, nepravednih događaja: svatko tko vidi nepravdu, u stanju je s njom u svezi nešto poduzeti. Ako se pretvaramo da je ne vidimo, budimo svjesni da je tim okretanjem glave ujedno i podržavamo.“* (Govedić, 2005: 31).

Po Boalovom mišljenju, tradicionalne teatarske prakse potlaćuju ljude zato što podržavaju oblike mišljenja koji otuđuju, ušutkavaju i imobiliziraju ljude koji nisu direktno vezani za linije moći. Tradicionalno kazalište, baš kao i tradicionalni sustav obrazovanja, razdvaja ljude na one koji imaju pravo govoriti i one koji su tu tek da pasivno gledaju i slušaju što drugi imaju za reći. Moć govora dakle uvijek leži u rukama dramaturga i redatelja koji onda koriste glumca da govori s publikom (Howard, 2007). Boal je tvrdio da je većina ljudi politički neodlučna zbog onoga što on naziva „policajac u glavi“, a što se odnosi na njihov strah od tlačitelja.

Kazalište potlačenih za cilj ima omogućiti ljudima da nauče kako da se bore protiv ugnjetavanja u svakodnevnom životu kroz kazališni čin kao svjesnu intervenciju. Boal pritom inzistira na inkluzivnosti Kazališta potlačenih objašnjavajući kako njegove tehnike djeluju u radu sa svim ljudima, a ne samo s profesionalnim glumcima. Služeći se kazalištem kao jezikom ili alatom zajednice, ljudi mogu raditi zajedno na sinergičan način kako bi rješavali probleme, dijelili osjećaje, učili jedni o drugima i sami o sebi te preuzimali odgovornost (Boal, 2008).

Kroz svoju dugogodišnju praksu Augusto Boal je konstantno razvijao nove tehnike kazališta potlačenih, uvijek spremno odgovarajući na nove i goruće potrebe zajednica s kojima je radio. Svoje tehnike sistematizirao je i prikazao kroz drvo Kazališta potlačenih unutar kojeg su prikazane tehnike: **igre, kazalište slika, forum teatar, nevidljivi teatar, legislativno kazalište, duga želja, novinsko kazalište.**



Slika 1. Drvo kazališta potlačenih (oblikovano prema Boal, 2008)

Sve tehnike kazališta potlačenih korijene vuku iz „plodnoga tla“ etike, politike, povijesti i filozofije iz kojih drvo dobiva svoje hranjive vrijednosti, objašnjava Boal u predgovoru svoje knjige *The Aesthetics of the Oppressed* (2006).

U nastavku rada objasniti će se sve navedene tehnike.

8.3.1. Igre

U deblu (bazi) drva kazališta potlačenih nalaze se igre koje prema Boalu utjelovljuju dvije esencijalne karakteristike života u društvu: imaju pravila, ali isto tako zahtijevaju kreativnu slobodu – *Bez pravila, nema igre, bez slobode, nema života* (Boal, 2006). Boal oblikuje širok spektar igara koje imaju različite uloge: vježbe za mišiće, senzorne vježbe, vježbe imaginacije, emocija i memorije. Neke od igara služe aktiviranju određenih osjeta, neke pomažu u povećanju fokusa grupe ili građenju povjerenja unutar grupe. Uz to, igre mogu služiti kao dijagnostički alat koji će pomoći u otkrivanju dinamike grupe, odnosa i granica unutar grupe (Boal, 2001). Igre su esencijalni dio Kazališta potlačenih i imaju mnogostruku važnost: one su zabavne, pomažu opuštanju i povezivanju s drugim ljudima, pomažu u demehanizaciji tijela i duha koju prakticiramo u svakodnevnom životu (u školi, na poslu, čak i kod kuće). Pomoću igara ponovno otkrivamo puni potencijal svojega tijela i uma te se ponovno povezujemo sami sa sobom.

8.3.2. Kazalište slika

Svoju tehniku kazališta slika Boal detaljno opisuje u svojoj knjizi „*The Rainbow of Desire: The Boal Method of Theatre and Therapy*“ (1995). Radi se o tehnici u kojoj se stvaraju nepomične slike (skulpture) pomoću ljudskih tijela. Boal je vjerovao da je sredstvo za proizvodnju kazališta ljudsko tijelo, koje je izvor zvuka i pokreta. Pomoću kontrole vlastitog tijela, gledatelj (pasivni promatrač) postaje aktivni protagonist (Boal, 1979, prema Singhal, 2004). U svakodnevnom životu ljudi češće prakticiraju verbalnu komunikaciju i tako sve više zapostavljaju govor tijela. Boal svojim mnogobrojnim vježbama i igrama kroz kazalište slika

razvija novi jezik izražavanja koji je namijenjen isključivo komunikaciji tijelom – neverbalnoj komunikaciji. Sudionici kazališta slika mogu se u komunikaciji i prikazivanju određene stvarnosti koristiti isključivo svojim tijelima, bez korištenja riječi.

Sudionici kazališnih slika stvaraju zamrznute slike svojih života, osjećaja, iskustava, opresije. Predlažu se teme ili problemi koji se žele istraživati i rješavati, a sudionici radionice prema njima oblikuju skulpture (trodimenzionalne slike) služeći se vlastitim tijelima i tijelima ostalih sudionika kao glinom. Nakon prve faze u kojoj su skulpture statične, aktivnost se može nadograđivati kroz oživljavanje slika pokretima (Boal, 1994). Kao što Govedić (2004) navodi, višeznačnost slika je ključan čimbenik kazališta slika i skupina ljudi koja sudjeluje u kazalištu slika. Mnoštvo različitih slika vidjet će se u jednoj slici zahvaljujući svojem osobnom životnom iskustvu i poviješću s kojima stupaju u određenu aktivnost. Kazalište slike sastoji se od velikog broja različitih aktivnosti, vježbi i igara koji pritom imaju i različite stadije. Kroz različite aktivnosti sudionici su izazvani da razmišljaju o procesu prelaska iz *realne slike* u *idealnu sliku*. Iskušavaju se različite opcije intervencija, diskutiraju se doneseni izbori i rezultati.

Boal je tvrdio da „moć kazališta slika leži u činjenju misli vidljivom“ (Boal, 1979: 137). Nakon svakodnevne komunikacije govorom koja zahtjeva mnoge energije oko kodiranja, dekodiranja poruka, iščitavanja i formiranja denotativnog i konotativnog značenja poruke, tjelesni govor u svojoj jednostavnosti, razumljivosti i vidljivosti može otvoriti nove dimenzije komunikacije u kojima se pojedinac može jednostavnije izraziti (Singhal, 2004). Metoda kazališta slika često može osigurati veću demokratičnost jer osigurava mogućnost olakšanog izražavanja onima koji se otežano izražavaju govorom. Na taj način ruše se jezične, kulturne i mnoge druge barijere.

8.3.3. Forum teatar

Forum teatar je kazališna igra u kojoj se problem prikazuje u neriješenoj formi te se poziva publika kako bi sugerirala i odglumila moguća rješenja. Sudionicima se omogućava isprobavanje različitih putova do rješenja, a ta aktivnost služi im kao proba za stvarnost. Problem koji se prikazuje u načelu uključuje vidljivu situaciju opresije – tlačitelja i protagonista koji je potlačen (Singhal, 2004). U forum teatru važno je razjasniti značenje

dvaju novih uloga/pojmova koje Boal uvodi. To su *gledatelj-izvođač* i *džoker* (Boal, 2006). *Gledatelj-izvođač* (eng. *Spect-actor*) je složenica kojom Boal označava publiku koja aktivno sudjeluje u scenskom događanju. Gledatelj-izvođač ima priliku za intervenciju u forum teatru tako što ulazi u predstavu i svojim akcijama mijenja postojeću priču (tzv. model priču) osmišljavajući načine na koje se može suprotstaviti opresoru.

U forum teatru važnu ulogu ima i *džoker* – facilitator ili osoba koja treba osigurati nesmetano i pravedno odvijanje kazališne igre i naučiti publiku pravilima forum teatra. Džoker mora zadržati neutralnu poziciju suzdržavajući se od komentara i intervencija u performans jer o njemu odlučuju gledatelji-izvođači. Ime džoker referira se na neutralnost džokera u deku karata. Džoker također može biti zamijenjen ako gledatelji-izvođači misle da ne obavlja dobro svoj posao (Boal, 2006).

Forum teatar započinje prikazom scene u kojoj protagonist neuspješno pokušava prevladati određen oblik ugnjetavanja. Nakon odigrane scene, ona se ponovo odigrava s tim da džoker poziva gledatelje da zamijene protagonista – potlačenog. U trenutku kada gledatelj vjeruje da alternativna akcija može dovesti do „pozitivnog“ rješenja, on zaustavlja scenu povikom „Stani!“ i osobno ulazi u nju kako bi odigrao svoju intervenciju i pokušao poraziti tlačitelja/opresora. Bilo tko iz publike može predložiti rješenje, ali to mora biti učinjeno na pozornici. Prizor se ponavlja više puta s različitim intervencijama različitih gledatelja. Publika ima priliku isprobati sve svoje ideje i prezentirati sve mogućnosti. Upravo zato se smatra kako je forum teatar sjajna prilika da gledatelji-izvođači uvježbavaju čin oslobođenja koji će kasnije možda primijeniti i u stvarnosti (Singhal, 2004).

Samo izvođenje je oblik nadmetanja između gledatelja-izvođača i glumaca. Gledatelji-izvođači žele promijeniti ishod model-priče i prekinuti krug opresije, dok glumci žele približiti predstavu prvotno zamišljenom konceptu (model priči): potlačeni – poraženi, tlačitelji – pobjednici. Forum teatar je danas jedna od najrasprostranjenijih tehnika Augusta Boala i koristi se na različitim mjestima: u školama, tvornicama, u radu s beskućnicima, invalidima i etničkim manjinama... (Jackson, 2001). Forum teatar zaista predstavlja svojevrsnu probu za životnu stvarnost jer omogućuje ljudima da se u sigurnim uvjetima suočavaju s problemima i iskušavaju različite mogućnosti i modele njihova rješavanja. Na taj način pojedinci se osnažuju i pripremaju za suočavanje sa stvarnim životnim situacijama.

8.3.4. Nevidljivo kazalište

Nevidljivo kazalište je pripremljena scena u javnom, ne-kazališnom prostoru s eksplicitnim ciljem zadržavanja pažnje publike (promatrača-sudionika) koji ne znaju da gledaju isplanirani performans. Gledajući javni „spektakl“, publika je prisiljena razmišljati o njemu i sudjelovati u dijalogu, pri čemu promatrači gotovo uvijek staju na stranu potlačenoga, a ne opresora (Singhal, 2004).

Nevidljivo kazalište predstavlja radnju koja se odvija na nekom relativno javnom mjestu (u restoranu, u parku, na ulici, u vlaku, autobusnoj stanici...) pred publikom koja ni ne zna da je publika. Aktivni gledatelji nevidljivog kazališta najčešće nisu ni svjesni planiranog odvijanja određene situacije; nisu svjesni da je nešto predstava jer situacija izgleda kao „stvarni život“. Glumci nekoliko puta uvježbavaju prizor koji često uključuje *neočekivanu subverziju uobičajenog ponašanja unutar određenog društva* (Jackson, 2001). U izvođenju predstave sudjeluju i takozvani *glumci-provokatori* koji su dio publike. Njihova zadaća je da se umiješaju u publiku te da izražavaju određene ekstremne i suprotstavljene reakcije na određenu situaciju ili prikazani problem.

Jackson (2001: 20) nevidljivo kazalište opisuje kao kazalište koje *postavlja pitanja, ali ne nameće odgovore...* „*ono se nikad ne odnosi didaktički prema svojoj publici, ono koristi radije proces zajedničkog učenja nego jednosmjernog poučavanja, ono pretpostavlja da publika barata odgovorima baš koliko i glumci.*“

8.3.5. Legislativno kazalište

Legislativno kazalište je tehnika koju je Boal koristio kao politički alat uz pomoć kojeg je stvarao nove zakone (Singhal, 2004). Nakon povratka iz progonstva u rodni Brazil, Boal je aktivan u javnome radu. Između ostalog, u devedesetim je godinama dvadesetog stoljeća bio na mjestu gradonačelnika Ria. U to vrijeme Boal osmišljava kazališni alat uz pomoć kojega će uključiti ljude u stvaranje i promjene zakona. Boal je radio s ljudima na ulicama grada potičući ih da kroz kazališne tehnike izražavaju i prikazuju probleme koji ih more te daju

prijedloge za rješavanje istih. Mnogo takvih zakonskih, legislativnih molbi i prijedloga došlo je do Boala koji ih je onda uz pomoć svog legislativnog tima prenosio na više instance. U Rio de Janeiru Boal je otvorio čak 19 stalnih kazališnih skupina koje su se bavile legislativnim kazalištem, a njegov legislativni tim je čak 13 zakona nastalih u dijalogu sa zajednicom i populacijom s ulica Ria uspio dovesti do prihvatanja (Boal, 1998).

Tehnika legislativnog kazališta nastala je kao Boalova želja za stvaranjem alata koji će stvoriti istinitiju formu demokracije u kojoj će „mali čovjek“, kojeg se zakoni najviše tiču i na čiji život najviše utječu, moći uključiti u procese njihova stvaranja.

8.3.6. Direktna akcija

Direktna akcija je tehnika Kazališta potlačenih srodna nevidljivom kazalištu. Uključuje teatralizaciju protesta, demonstracija, marševa, parada (...) korištenjem kazališnih elemenata poput maski, pjesme, plesa i koreografije i predstavlja eksplicitno prenošenje ideja u javnosti (Boal, 2006).

8.3.7. Kazalište novina

Kazalište novina sastoji se od deset tehnika koje uključuju transformaciju novinarskih tekstova u kazališne scene. Ova tehnika služi demistifikaciji lažne nepristranosti medija koja se očituje kroz njihovu ekonomsku ovisnost o reklamama. Boal (2011) ističe kako će se medijima uvijek služiti da bi se ugodilo onima koji ih „održavaju na životu“ – *mediji će uvijek biti glas svojih gospodara*. Tehnika kazališta novina govori o Boalovom nastojanju da uspostavi što više različitih putova pomoću kojih će omogućiti dramatizaciju ne-dramskih materijala (ili situacija), u ovom slučaju novina.

8.3.8. Duga želja

Duga želja sastoji se od introspektivnih tehnika te se koristi riječima, a osobito slikama kako bi teatralizirala unutarnje oblike opresije. Ova je tehnika nastala za vrijeme Boalova boravka u Europi koja se suočavala s puno drugačijim oblicima opresije od Latinske Amerike, iz koje Boal dolazi i u kojoj su nastale njegove prve tehnike. Najpoznatiju tehniku duge želja Boal naziva *policajac u glavi*, a predstavlja unutarnji glas pojedinca. Boal je primijetio kako ljudi ovdje imaju problem s međusobnom komunikacijom, kombiniranjem poslovnih i obiteljskih obveza te se suočavaju s viskom razinom stresa. Duga želja zato se fokusira na teškoće koje doživljavamo u interpersonalnim odnosima (Boal, 2006). Ova Boalova tehnika uči nas razumijevanju samih sebe te je kao tehnika srodna terapiji, s razlikom da i dalje zahtijeva aktivan angažman sudionika koji sam odlučuju što će učiniti sa saznanjima dobivenim tokom procesa samorefleksije i refleksije pomoću publike.

7. Metodologija istraživanja

7.1. Predmet istraživanja

U nastavku rada proučavat će se primijenjeno kazalište, interdisciplinarna praksa koja kombinira kritičku pedagogiju s interaktivnom performativnom praksom, a koja se dugi niz godina prakticira u odgojno-obrazovne i terapijske svrhe (Howard, 2004).

Istraživanja su pokazala kako primijenjeno kazalište ima brojne utjecaje na osobni i socijalni razvoj mladih osoba u kontekstu njihove tranzicije iz mladosti u odraslost. S obzirom na aktualnu socijalnu i ekonomsku klimu, mladi su ljudi izloženi dodatnim rizicima, a ionako težak proces njihove tranzicije u odraslost postaje još kompleksniji i riskantniji. Sudjelovanje u programima primijenjenog kazališta može predstavljati važan zaštitni faktor za mlade ljude jer pomaže u razvijanju osjećaja samoidentiteta i spektra drugih internalnih i eksternalih kapaciteta i resursa koji ih mogu osnažiti za lakšu i bezbolniju tranziciju u svijet odraslih (Hugens, Wilson 2007).

Predmet istraživanja ovog diplomskog rada je ispitivanje značaja neformalnog obrazovanja u obliku programa primijenjenog kazališta za procese emancipacije i osnaživanje mladih odraslih osoba⁸.

Rezultati ovog istraživanja imaju važnu ulogu u podizanju svijesti o primijenjenom kazalištu kao važnom i vrijednom pedagoškom i andragoškom alatu koji može poslužiti kao sredstvo sudjelovanja u društvenim promjenama, ali i medij koji pridonosi osnaživanju pojedinca te pruža mogućnost (samo)eksploracije, refleksije, osvješćivanja i dijaloga, a za krajnji cilj ima emancipaciju pojedinca.

⁸ Pojam mlada odrasla koristimo kao suvremenu definiciju mladih koja podrazumijeva proširenu dobnu granicu ove skupine - do 30. godine života (Bužinkić i sur., 2010).

7.2. Cilj

Cilj istraživanja je ispitivanje značaja primijenjenog kazališta za emancipaciju i osnaživanje mladih odraslih osoba. Ispitivanjem stavova, mišljenja, motivacije, uvjerenja i osjećaja ispitanika dobit će se uvid u njihova iskustva o sudjelovanju u programima primijenjenog kazališta te značaj za njihov osobni, socijalni i profesionalni razvoj i moguće promjene u njihovim životima.

7.3. Zadaci istraživanja

Iz postavljenog cilja proizlaze sljedeći zadaci:

- 1) Ispitati percepcije, iskustva i stavove ispitanika o značaju specifičnog socijalnog konteksta za njihovo djetinjstvo i odrastanje
- 2) Ispitati percepcije, iskustva i stavove ispitanika u području obiteljskog života i odrastanja
- 3) Ispitati iskustva, percepcije i stavove ispitanika o dosadašnjem formalnom obrazovanju
- 4) Ispitati iskustva, percepcije i stavove ispitanika o dosadašnjim zaposlenjima (volontiranjima) i njihovom povezanošću s ostalim segmentima života
- 5) Ispitati percepcije, iskustva i stavove ispitanika o njihovom privatnom životu
- 6) Ispitati percepcije, iskustva i stavove ispitanika o slobodnom vremenu, aktivnostima koje provode u slobodno vrijeme i značaju takvih aktivnosti za njihov rast i razvoj
- 7) Ispitati percepcije, iskustva i stavove ispitanika o praksi, metodama i oblicima primijenjenog kazališta i značaju iskustva u programima primijenjenog kazališta za proces osnaživanja i emancipacije pojedinca
- 8) Ispitati percepciju i očekivanja ispitanika o vlastitoj budućnosti i samoaktualizaciji.

7.4. Metode

U radu su korištena dva izvora podataka: primarni i sekundarni. U prvoj fazi istraživanja upotrijebljena je metoda teorijske analize. Ova metoda podrazumijeva obradu dostupne literature o odabranom predmetu istraživanja u svrhu postavljanja teorijskog okvira, definiranja osnovnih pojmova, koncepata i fenomena te uspostave ujednačene terminologije.

U drugoj fazi istraživanja korištena je kvalitativna metoda narativnog intervjua. Metoda narativnog intervjua upotrijebljena je s ciljem osiguravanja holističkog pristupa istraživanju percepcije, stavova i iskustva mladih odraslih ljudi u programima primijenjenog kazališta.

Upotrebom kvalitativne metode narativnog intervjua želi se osnažiti pojedince da podijele svoje priče, omogućiti da se njihovi glasovi čuju i minimizirati odnos moći koji vrlo često postoji između istraživača i ispitanika (Creswell 2007, prema Sunni-Ali, 2010). Narativni intervju pokazao se prikladnom metodom za istraživanja usredotočena na *proučavanje subjektivnih iskustvenih svjetova* ispitanika u kojima je primarni fokus na značenjima koja sudionici pripisuju određenim fenomenima. Uloga istraživača jest prikupljanje tih podataka te stvaranje interpretacije onoga što je prikupio uz oslanjanje na više izvora podataka, koje pregledava i analizira te iz njih nastoji izvući smisao organizirajući ih u kategorije (Lončar, Šuljug, Vučica, 2013). Narativnim intervjuom ispitanika se potiče na slobodno pripovijedanje i naraciju u kojima dolazi do izviranja dubljih subjektivnih struktura značenja koje se ne bi mogle manifestirati pri sistematskom ispitivanju, navodi Halmi (2003).

U narativnom intervjuu sudionici pripovijedaju o svom životu, a istraživač opisuje njihove živote, prikupljajući i interpretirajući njihove prikaze kroz stvaranje pripovijetki o nečijem životnom iskustvu (Halmi, 2003).

Kvalitativna priroda ovog istraživanja govori o nastojanju da se identificira i objasni značaj primijenjenog kazališta za emancipaciju i osnaženje mladih odraslih osoba kroz prikaz različitih osobnih iskustava pojedinaca bez namjere donošenja čvrstih dokaza o utjecaju primijenjenog kazališta u obliku mjerljivih ishoda.

12.4.2 Instrumenti

Kao instrument istraživanja upotrijebljen je narativni intervju.

Narativni intervju je kvalitetno usmjeren razgovor koji je znatno manje standardiziran od problemski usmjerenog intervjua (Halmi, 2005). Umjesto izravnog suočavanja sudionika sa standardiziranim pitanjem, narativni intervju sugovornika potiče na slobodno pripovijedanje koje će omogućiti dopiranje do subjektivnog značenja nečije „životne priče“ (Halmi, 1996).

U skladu s time, protokol intervjua osmišljen je na način da omogućuje opisivanje detaljnih narativnih značenja pojedinačnih iskustava ispitanika (Halmi, 2005). Kako bi se uspostavio i održavao tok pripovijedanja te olakšala organizacija i analiza podataka, intervju je organiziran pomoću osam skupina pitanja temeljenih na strukturi vremena *prošlost-sadašnjost-budućnost*.

Pri formiranju skupina pitanja uzeti su u obzir ključni pojmovi za strukturiranje narativnog intervjua: *vrijeme, mjesto, zaplet, lik i osoba multikulturalnog istraživača* (Halmi 2005). Odabrane skupine pitanja su redom: *Društveni kontekst, Obitelj i djetinjstvo, Formalno obrazovanje, Zaposlenje, Privatni život, Slobodno vrijeme, Primijenjeno kazalište, Budućnost*.

Provedena su ukupno četiri intervjua. Tri intervjua provedena su „licem u lice“, dok je jedan intervju proveden putem Skype-a zbog udaljenosti sudionika/ce istraživanja. Svi intervjui provedeni su individualno. Prosječno vrijeme provedenih intervjua je sat i trideset minuta. Intervjui provedeni „licem u lice“ snimani su u audio obliku uz pristanak sudionika, a zatim transkribirani.

Protokoli za transkribiranje i analizu intervjua korišteni u ovom istraživanju nalaze se u prilogu, a cjelokupni transkripti čine osobnu arhivu autorice rada, i dostupni su na zahtjev. Nisu predani u prilogu ovoga rada radi zaštite anonimnosti odabranih sudionika/ca istraživanja.

7.5.Uzorak

Istraživanje je provedeno na namjernom uzorku sudionika određenih specifičnom temom istraživanja. U istraživanju je sudjelovalo ukupno četvero sudionika. Sudionici istraživanja su mlade odrasle osobe u dobi od 18 do 30 godina koje su prethodno sudjelovale u programima neformalnog obrazovanja temeljenim na metodama primijenjenog kazališta.

S obzirom da se istraživanje bavi metodom primijenjenog kazališta koja je još uvijek slabo zastupljena u nacionalnom istraživačkom prostoru, ali i u praksi, upotrijebljena je namjerna tehnika uzorkovanja kojom se želio osigurati uzorak ispitanika bogat informacijama kako bi se istražio značaj primijenjenog kazališta bez tendencije generalizacije.

Sa željom da se barem donekle obuhvate različite kontekstualne situacije, odabran je uzorak ispitanika iz različitih zemalja: Hrvatske, Makedonije i Srbije, kao i ravnomjerna zastupljenost spolova i zastupljenost različitih dobnih skupina (unutar skupine mladih odraslih ljudi).

Glavni kriteriji odabira sudionika bili su:

- **Dob** – sukladno definiciji mladih odraslih ljudi, sudionici istraživanja su mlade odrasle osobe u dobi od 18 do 30 godina
- **Spol** – jednak broj ispitanika muškog i ženskog spola
- **Iskustvo sudjelovanja u programima neformalnog obrazovanja temeljenim na primijenjenim kazališnim metodama** – uvjet za odabir ispitanika bilo je njihovo prethodno iskustvu u prakticiranju primijenjenog kazališta; neki od sudionika su dugogodišnji praktičari i sudionici programa temeljenih na metodologiji primijenjenog kazališta, dok su se neki tek nedavno imali prilike upoznati s njom
- **Mjesto rođenja i boravka** – dosadašnja istraživanja pokazala su da su mladi u tranzicijskim zemljama izloženi dodatnim rizicima te kako su njihova postignuća i društveni status dominantno uvjetovani takozvanim startnim pozicijama koje uvjetuju socio-ekonomske i socio-strukturne zadanosti (Ilišin, Vrkaš, 2015). U skladu s time, za uzorak ispitanika su odabrani mladi odrasli ljudi s iskustvom života u postsocijalističkim zemljama Južne Europe, točnije nekadašnje Jugoslavije, s obzirom na dijeljene okolnosti odrastanja u postsocijalističkim društvima te iskustvo dvostruke tranzicije koje mladi u zemljama regije

dijele u odnosu na razvijenija i stabilnija demokratska društva (Ilišin, Bouillet, Gvozdanović i Potočnik, 2013; prema Wallace, Kovatcheva, 1998; Ule i dr., 2000; Roberts, 2003).

Intervjui su provedeni tokom mjeseca srpnja i kolovoza 2016. godine. Istraživanje je anonimno i neće otkrivati identitet sudionika. Ispitanici su samostalno odabrali pseudonime za potrebe pisanja ovoga rada.

Detaljan opis sudionika prikazan je u Tablici 4.

Tablica 4. Opis sudionika

Pseudonim	Dob	Spol	Država rođenja i boravka	Zvanje/Zaposlenje	Tip intervjua	Vrijeme trajanja intervjua
Alisa	25	Ž	Makedonija	Glumica/Glumica i koordinatorka u lokalnom centru za mlade	„Licem u lice“	67 min
Milutin	29	M	Hrvatska	Pedagog/dramski pedagog	„Licem u lice“	104 min
Mila	28	Ž	Srbija	Menadžer u kulturi/Nezaposlena	Skype	69 min
Dejan	24	M	Srbija	Profesor danskog jezika i književnosti/ <i>Freelance</i> profesor, prevoditelj i moderator	„Licem u lice“	56 Min

8. Analiza rezultata

Kvalitativnom analizom sadržaja narativnih intervjua dobiveni su podaci koji daju uvid u stavove, mišljenja, motivacije, uvjerenja i osjećaje ispitanika – mladih odraslih ljudi vezanih za njihova iskustva sudjelovanja u programima primijenjenog kazališta te značaj za njihov osobni, socijalni i profesionalni razvoj i moguće promjene u njihovim životima. U ovom dijelu rada prikazat će se rezultati istraživanja strukturirani prema istraživačkim zadacima unutar nekoliko kategorija koje su bile uključene u intervju. U fazi analize prikupljenih podataka istraživanja primijenjena je metoda stalne usporedbe u kojoj se velika količina prikupljenih podataka reducira i kategorizira u cilju stvaranja smislenih usporedbi među slučajevima te se u konačnici omogućava razvoj teorije (Jeđud, 2007).

8.1. Socijalni kontekst

Prvih nekoliko istraživačkih zadataka ovog rada posvećeno je ispitivanju percepcija, iskustava i stavova ispitanika o značaju specifičnog socijalnog konteksta za njihovo djetinjstvo i odrastanje.

U *Tablici 2.* prikazana su sociodemografska obilježja ispitanika koja pružaju osnovne informacije o strukturi uzorka sudionika istraživanja.

Tablica 5. Sociodemografska obilježja ispitanika

Pseudonim	Alisa	Mila	Milutin	Dejan
Spol	Ž	Ž	M	M
Dob	25	28	29	24
Zemlja	Makedonija	Srbija	Hrvatska	Srbija
Rezidencijalni status	Grad	Grad	Grad	Grad

Iz tablice je vidljivo kako sudionici istraživanja imaju između 24 i 29 godina, prema čemu ih možemo svrstati u skupinu *mladih ljudi*, točnije *mladih odraslih ljudi* (eng. *Young adults*)

čija je dobna granica između 18 i 30 godina, s tendencijom daljnjeg povisivanja gornje granice dobi (Ilišin, 2002).

Svi sudionici istraživanja su mladi odrasli ljudi s iskustvom života u postsocijalističkim zemljama Južne Europe, točnije, nekadašnje Jugoslavije: Makedoniji, Srbiji i Hrvatskoj.

Na temelju daljnje analize vidljiva su preklapanja u doživljaju i opisima društveno- političke atmosfere u zemljama iz kojih dolaze. Troje od četvero ispitanika navode **rat i raspad Jugoslavije** kao najvažniji povijesni trenutak ili najveću promjenu koja je zadesila zemlju iz koje dolaze, što potvrđuju citati:

Tablica 6. Društveno- politička situacija

Ispitanik	Društveno- politička situacija
Alisa	<i>„Nekoliko stvari koje nažalost pamtim kao promjene u društvu u kojem živim su vezane za negative akcije. Pamtim tu 2001. godinu, kada sam ja imala nekih 10-ak godina, kada se desio građanski vojni konflikt između Makedonaca i Albanaca na teritoriju gdje ja živim. Ne baš na teritoriju cijele države, nego baš te multikulturalne teritorije. Htjela bih da napomenem da sam iz Kumanova koji je najmultikulturalniji grad u kome se nalaze sve etničke zajednice koje postoje u državi.“</i>
Milutin	<i>„Neka veća društveno politička situacija koje se desila je Domovinski rat, koji u mom gradu možda nije bio toliko jak kao u nekim dijelovima Slavonije, ali je svakako bilo bombardiranja, pucanja, svega, tako da sam dio djetinjstva proveo po skloništima radije nego u parkovima s loptom.“</i>
Dejan	<i>„Trenutno živim u Beogradu zato što smo se morali preseliti zbog te političke situacije kakva je bila za vrijeme rata.“</i>
Mila	<i>„U svom životu prošli smo kroz postojanje različitih zemalja i različitih konstrukcija unutar jedne zemlje... Od toga da smo bili članovi jedne velike unije do toga da smo bili sve manji, manji i manji.“</i>

Svi sudionici su odrasli u gradovima, što ukazuje na socijalizaciju u urbanim sredinama.

Sudionici koji su živjeli u gradovima koji su u većoj mjeri bili izloženi ratnim zbivanjima prisjećaju se bombardiranja, odlazaka u skloništa te sumornog okruženja koje je vladalo za vrijeme i neposredno nakon rata.

Iako su svi u većoj ili manjoj mjeri bili izloženi ratnim zbivanjima, većina njih ne smatra da su ti događaji u velikoj mjeri utjecali na kvalitetu njihovog djetinjstva za koje vežu i značajan broj lijepih uspomena, najčešće vezanih za obitelj, prijatelje i školu. I sudionici koji su bili više izloženi ratnim zbivanjima i oni koji su to bili u manjoj mjeri, govore o tome kako se u suštini ne sjećaju mnogo stvari iz vremena rata te kako su potisnuli sjećanja ili se fokusirali na obitelj i događaje unutra obitelji.

Ovakvi podaci mogu se povezati s teorijom ekološkog sustava prema kojoj je dijete smješteno u središte, a okruženo pojedincima i društveni skupinama koja čine njegov *mikrosustav* (obitelj, odgajatelji, učitelji, bliski prijatelji), *mezosustav* i *egzosustav* (susjedstvo, vršnjački odnosi i dostupnost službi za brigu o djetetu) te *makrosustav* (kulturne i socijalne vrijednosti, društvene promjene, norme, zakoni i prava), pri čemu sustavi bliži djetetu imaju neposredniji i veći utjecaj na djecu, osobito u ranom djetinjstvu, dok oni udaljeniji djeluju posredno (Bouillet, 2010). Dobiveni podaci potvrđuju značaj sustava obitelji, prijatelja i institucija poput škola i vrtića u ulozi zaštitnih faktora u smanjenju stresora rata kod ispitanika:

Tablica 7. Zaštitni faktor obitelji

Ispitanik	Zaštitni faktor obitelji
Alisa	<p><i>„Tako da ta 2001. je vezana samo za neke male uspomene. Ne mogu reći da su to baš ogromne uspomene zato što i ne pamtim baš toliko i nisam bila ni svjesna da li je to strašno ili nije i do koje mjere je strašno, zato što se ništa realno nije događalo u gradu u kojem živim. Ali sam znala da se nešto dešava.“</i></p> <p><i>Osjećala sam se uskraćeno zbog zemlje u kojoj sam odrastala... Više zbog društvenih uvjeta, nego zbog privatno-familijarnih zato što dolazim iz familije koja je znala da podrži moj rast i razvoj van države i na internacionalnom nivou i cijelu odgoji u trenucima koji su možda bili teški za našu zemlju i moju familiju.</i></p> <p><i>Pamtim svoje djetinjstvo kao baš sretno. Djetinjstvo u kojem smo se super provodili, ja i moj brat, i mi kao obitelj.“</i></p>
Mila	<p><i>„Imam osjećaj da nemam dovoljno informacija... Najviše zbog toga što se u mojoj obitelji nije puno pričalo o tome... Važne uspomene vežem uglavnom za zajedništvo i dobre obiteljske odnose te događaje poput obilježavanja rođendana i različitih svečanosti.“</i></p>

Milutin	<p>„Dobar dio njih je potisnut jer se ne mogu sjetiti dobrog dijela rata, eventualno mi dođe u fragmentima...”</p> <p>„Nisam imao neko uobičajeno djetinjstvo. Nakon rata sam uglavnom bio okružen zgradama koje su bile izbombardirane i oštećene od granata i uvijek je bilo to neko sumorno okruženje, ali naravno kroz društvo i šalu se to lakše prebrodilo.</p> <p>Mislim da su i institucije, baš što se škole tiče, obitelji i društva nekako pokušavale prebroditi cijelu tu situaciju. Veći je bio naglasak na neki užitak, druženje i veselje kako bi se lakše to prebrodilo.“</p>
Dejan	<p>„Moj je neki stav da djeca u djetinjstvu jednostavno imaju neki obrambeni mehanizam da sve filtriraju... Meni je najstresnije bilo bombardiranje, prije toga nešto i ne... Meni je bilo lijepo to djetinjstvo tamo. Kao mali ne razumiješ do kraja...”</p>

Indikatori društveno zadanih ograničenja koja ispitanici prepoznaju i doživljavaju prikazana su u Tablici 8. zajedno s isječcima iz intervjuja kojima se želi omogućiti prikaz šireg konteksta iz kojeg su izdvojeni indikatori.

Tablica 8. Društveno zadana ograničenja

Ispitanik	Citat – Društveno zadana ograničenja	Indikatori
Alisa	<p>„Osjećala sam se uskraćeno zbog zemlje u kojoj sam odrastala... Činjenica da dolazim iz Makedonije me je mnogo puta dovela u situacije da moram uložiti više truda nego neki drugi ljudi da bi nešto napravila...da bi se negdje prijavila, da bih nešto dobila. Vizni režim isto pamtim kao jedan od trenutaka... Pamtim kako je omalovažavajuće kada čekaš za neki zeleni papir da bi negdje bio 3 dana.</p> <p>...I sve te mogućnost kasnije, ne toliko u djetinjstvu, već kasnije, zbog obrazovanja, zbog magistarskih studija, kada se nisam mogla prijaviti na fakultet u Velikoj Britaniji zbog toga što nisam iz EU i zato što moram platiti sumu koja je preogromna za naše standarde. To su trenuci u kojima se osjećaš ograničeno, koji te tjeraju da misliš samo unutra okvira svoje zajednice.“</p>	<p>nejednakost šansi</p> <p>vizni režim</p> <p>ograničenost kretanja</p> <p>ograničenost djelovanja</p> <p>suženje perspektiva</p> <p>velike društvene razlike</p> <p>velike ekonomske razlike</p>
Mila	„Pa to je opet subjektivno... S obzirom da je uglavnom	nije se osjećala

	<i>moja mama uvijek bila ta koja je zadužena za odgoj, ona je uvijek radila takvu okolinu oko nas da sputavanja nema... Tako da... U mom slučaju sputavanja nije bilo.“</i>	ograničenom
Milutin	<i>„Pa eventualno radi te cijele situacije rata. Nisam imao neko uobičajeno djetinjstvo. Uglavnom sam bio okružen, nakon rata, zgradama koje su bile izbombardirane i oštećene od granata i uvijek je bio to neko sumorno okruženje, ali naravno kroz društvo i šalu se to lakše prebrodilo.“</i>	rat, sumorno okruženje nakon rata
Dejan	<p><i>„Imao osjećaj da nam je sistem takav da se djeca ne uče poticati jedni druge, nego kad god u nekom smislu iskočiš, da je to uvijek nešto loše. Tako da sam ja od 4.-5. razreda već, kad smo krenuli ulaziti u pubertet imao to da sam štreber, da sam ovakav da sam onakav. To je stvaralo probleme.“</i></p> <p><i>„Također, taj dio sa seksualnosti je isto bio malo potresan, mislim, zato što moraš stalno razmišljati ne samo o sebi, već i kad se prvi put zaljubiš, o toj osobi. I to mi je bio veliki teret dok nisam konačno shvatio da mi je ok to, da želim da se borim da se stvari mijenjanju i da ne želim pobjeći... Nama nije toliko lako u Srbiji ili Hrvatskoj ili ex Jugoslaviji.</i></p> <p><i>„S mamom sam pričao o seksualnosti...O seksualnosti (smijeh)... Mislim o tome što sam gay. S najstarijom sestrom isto i to je prošlo super uglavnom. Srednja sestra ne zna, ne zna ni baka zato što je stara, ali to nije taj ni glavni problem... Uvijek svi misle kad si gay da je to nešto što je jako bitan segment... Meni je to s majkom čisto otvorilo tu glupu stvar o kojoj nismo pričali tri, četiri godine, iako smo i ona i ja znali. Ona je znala da sam ja gay, ja sam znao da ona zna... Mislim kao neki glupi film. Taj razgovor je baš bio kratak kad sam konačno pričao, ali stvarno nisam osjetio da sam bliži ili dalji s majkom nakon tog razgovora, samo sam osjetio da sam joj rekao nešto što je baš bilo očigledno.“</i></p> <p><i>„Uvijek počnem od toga da je moja mama samohrana i</i></p>	<p>samohrana majka, položaj izbjeglice, diskriminacija na osnovi seksualne orijentacije, neadekvatnost obrazovnog sistema</p>

	<p><i>onda je tu već jedna posebna stvar što smo u neku ruku izbjeglice, ali meni nitko nikad nije radio problem s imenom i prezimenom... Možda se desilo 1 ili 2 puta neka grublja šala, ali ništa osim toga...</i></p> <p><i>Tek u nekoj 18., 19. godini kreneš shvaćati što se sve politički i društveno događa oko tebe, pa te krenu nervirati stvari na mikroplanu, u školi, pa na makroplanu: zašto je takva politika?; Zašto političari više ne brinu u ljudima;... Ali tek skoro...Sa 23, 24 sam počeo razmišljati što to konkretno ja mogu promijeniti. “</i></p>	
--	--	--

U razgovoru o utjecaju društvenih uvjeta odrastanja i mogućim društveno zadanim ograničenjima na njihov život, sudionici se referiraju i na osjećaje koje su takva ograničenja izazvala u njima. Osjećaji koje najčešće navode su: *uskraćenost, ograničenost, omalovaženost, anksioznost, strah i diskriminiranost.* - „*Sad ne znam koliko je tu išta utjecalo na mene, ali znam da je svakako razvilo nekakve anksioznosti, strahove, sve do trenutka kad sam odlučio ostati, pobijediti strahove i promijeniti nešto.*“ (Dejan)

8.2. Obitelj

Tablica 9. Obilježja obitelji

Ispitanik	Alisa	Mila	Milutin	Dejan
Broj članova obitelji	4	4	4	5
Članovi obitelji	Majka, otac, brat	Majka, otac, sestra	Majka, otac, brat	Samohrana majka, baka, 2 sestre
Socio-ekonomski status obitelji	Radnička obitelj	Prosječni socio-ekonomski status	Radnička obitelj	Radnička obitelj

U Tablici 9. prikazani su odgovori na istraživačko pitanje o percepciji, iskustvima i stavovima ispitanika u području obiteljskog života i odrastanja.

Tablica prikazuje činjenice i podatke o strukturi i statusu obitelji ispitanika. Obitelji većine ispitanika su tradicionalne nuklearne četveročlane obitelji, dok je obitelj jednog ispitanika jednoroditeljska obitelj koju čine samohrana majka, troje djece i baka. Dva ispitanika pri opisu statusa svoje obitelji upotrebljavaju izraz *radnička obitelj*, odnosno *srednja radnička klasa*⁹.

U razgovoru o obiteljskim odnosima, ispitanici su pitani da se posebno osvrnu na podršku i povezanost unutar obitelji te osjećaj slobode izbora. Na temelju subjektivnih opisa obiteljskih odnosa i situacija te detektiranja ključnih riječi, možemo zaključiti kako svi sudionici istraživanja ocjenjuju razinu slobode, podrške i povezanosti uglavnom visokima.

Svi sudionici istraživanja iskazuju visok osjećaj slobode u donošenju vlastitih izbora te procjenjuju visoku razinu podrške što je vidljivo iz odabira riječi kojima opisuju razinu podrške: *baš u svemu, non- stop, apsolutno prisutna*.

Povezanost unutar obitelji ocjenjuju visokom kada govore o djetinjstvu, no vidljiv je trend slabljenja povezanosti koju donosi odrastanje i postupno odvajanje od obitelji koje se događa kroz zapošljavanje, provođenje više vremena izvan obitelji, zasnivanje vlastitog doma... U Tablici 10. prikazane su karakteristike obiteljskih odnosa ispitanika potkrijepljene citatima.

⁹ Prema Hrvatskoj enciklopediji (<http://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=51526>), u suvremenom industrijskom i postindustrijskom društvu događaju se promjene u razumijevanju pojma radnička klasa te u širem smislu radničku klasu opisuje kao sve sudionike proizvodnog procesa, fizičke radnike, inženjere, tehničare.

Tablica 10. Karakteristike obiteljskih odnosa

Ispitanik	Sloboda	Podrška	Povezanost
Alisa	<p><i>Jedan od najvećih uspjeha moje majke i oca kao para je to što su znali da nas puste i da ne diktiraju naše usmjerenje u životu. Ja sam im na tome najzahvalnija. Baš su znali da nas podrže. Ja i moj brat smo skroz različiti. Različito smo se razvijali i različite stvari voljeli, a oni su jedno i drugo jednako podržali.</i></p>	<p><i>Znali su podržati stvari koje možda nisu razumjeli do kraja.</i></p> <p><i>Ja sam bila najbolja u svojoj generaciji i mogla sam dobiti bilo koju stipendiju da studiram što bilo, a ja sam odabrala fakultet za koji uopće nije bitno da li imaš dobro ocjene ili nemaš, što je možda bilo šokantno za neke druge ljude u mojoj obitelji, ali ne za moju užu obitelj. Tako da su me oni baš u svemu podržavali.</i></p> <p><i>Isto nešto što za mene mnogo znači je odnos koji su naši roditelji razvili sa nama, što smo ja i moj brat uvijek bili tretirani kao odrasle osobe. I kad smo bili djeca, mi smo uvijek bili tretirani kao odrasle osobe, uvijek smo smjeli reći što nam se sviđa, a šta nam se ne sviđa...</i></p>	<p><i>Pamtim svoje djetinjstvo kao baš sretno. Djetinjstvo u kojem smo se super provodili, ja i moj brat, i mi kao obitelj.</i></p> <p><i>Komunikacija nam se nije promijenila ni dan danas.</i></p> <p><i>...I to su neki super odnosi koji su uspostavili s nama i koji traje do dan- danas.</i></p> <p><i>Mislim da baš imamo topli dom i to baš cijenim.</i></p>

Mila	<p>Mislim da sam uvijek imala slobodu izbora i podršku u tom izboru, ali uvijek sam prije nego što donesem odluku bila u prilici da čujem njihovo mišljenje o svakoj nedoumici, o svakom koraku, tako da vjerujem da ne može biti da nisu utjecali... Znači kažem, potpuna sloboda, ali i opet nikad nije izostalo njihovo mišljenje na to što će biti na kraju.</p>	<p>Što se tiče podrške, ona je apsolutno bila prisutna u svim situacijama. Ponekad je čak i pretjerano dolazilo do toga da umjesto sama, odlučujemo nas četvero. Što se tiče odluka, što god mi se događa imam potrebu da to podijelim s članovima obitelji i da čujem njihovo mišljenje, prije nego donesem svoje. Što opet sve više i više osjećam kao problem zato što sam sve starija.</p>	<p>Mislim da samim tim što smo mного povezani i što se nikad nismo ni odvajali, da samim tim jesu imali velik utjecaj na sve segmente mog života.</p>
Milutin	<p>Imao sam jako puno slobode u nekim životnim odabirima. Svaki izbor ili odluka koju bi imao, bi bila popraćena nekom uzročno-posljedičnom vezom koju bi ja ili shvatio ili ne bi, ali opet bi na kraju krajeva roditelji bili ti koji bi mi objasnili ako sam upao u neku krizu kako se izvući iz toga, ali uglavnom sve što sam napravio je bila sloboda mog izbora, nikad nisam sputavam ili ograničavam u nečemu. Nikad nisu recimo neke svoje neostvarene ambicije pokušavali ostvariti na meni.</p>	<p>Pa uglavnom podrške non-stop od strane obitelji, šta god da sam napravio pozitivno i negativno, uvijek sam naletio na podršku i razumijevanje. Prvi put kada sam odustao od faksa došao sam doma, vratio se i objasnio im situaciju, nisam naletio na neko kažnjavanje i restrikciju već na neku konstruktivnu kritiku u vidu da ja sad moram nešto radit', a ne zabušavat. Uvijek podrške, što god sam radio.</p>	<p>Što se tiče povezanosti – jesmo povezani, samo ne toliko koliko bi možda roditelji htjeli da smo povezani jer sam malo ovako lošiji u održavanju nekih socijalnih i emotivnih kontakata. Možda bi im se mogao češće javiti...</p>

	<p>**Indikator neslobode pojavljuje se u kontekstu sljedećeg istraživačkog pitanja (Formalno i neformalno obrazovanje) gdje ispitanik navodi kako je obitelj utjecala na odabir njegove srednje škole, koja se je ubrzo pokazala krivim odabirom za njega, što posredno dovodi do zaključka kako ispitanik nije uvijek uživao visoku slobodu u donošenju vlastitih izbora.</p>		
Dejan	<p><i>I baš imam taj osjećaj da je moj život apsolutno moj izbor i jako se ljutim kada mi netko baš u ovim godinama kaže da nešto moram na drugačiji način od onog što ja želim.</i></p>	<p><i>Zato što su sve žene, bile su pune podrške za veći dio stvari. S tim što je bio problem što nisu odmah shvatile da sam ja više umjetnički tip. I to je ta podrška koja je možda falila kako bih ja možda postao muzičar danas ili tipa baš kao profesionalni plesač. Tu je jedino falila ta neka podrška i sestra će se kajati do kraja života zbog toga. Ali što se tiče obrazovanja i svega toga jako su vjerovali u mene i to mi baš mnogo znači u životu</i></p>	<p><i>Mislim da sada nisam dovoljno povezan s obitelji. I to je nešto na čemu pokušavam raditi. Ali ja sve vrijeme osjećam, pošto sam jako samokritičan da sam sebičan i da ne provodim dovoljno vremena sa njima i to je nešto što bih volio promijeniti u budućnosti. Ali što se bliskosti tiče, jesam, jesam. S mamom sam pričao o seksualnosti... O seksualnosti (smijeh)... Mislim o tome što sam gay.</i></p>

8.3. Formalno i neformalno obrazovanje

Pokušamo li provesti sistematizaciju obrazovnih putova ispitanika, dolazimo do podataka koji nam ukazuju na određene sličnosti njihovih obrazovnih puteva. Od ukupno četvero ispitanika, troje je pohađalo gimnaziju, dok je jedan ispitanik, Milutin, pohađao ekonomsku školu koju je upisao na temelju prijedloga šire obitelji, te smatra da bi gimnazija bila bolji odabir za njega.

¹⁰

U obrazovnim putovima ispitanika uočena je naglašena sklonost fakultetima društvenog, humanističkog i umjetničkog usmjerenja te vrlo česta prisutnost neformalnog obrazovanja kao važnog izvora učenja.

Tablica 11. Značajke formalnog obrazovanja

Ispitanik/ica	Značajke obrazovanja
Alisa	<ul style="list-style-type: none">• Gimnazija• Preddiplomski studij dramskih umjetnosti• Diplomski studij dramskih umjetnosti
Mila	<ul style="list-style-type: none">• Gimnazija• Pokušaj upisivanja Dramske akademije• Preddiplomski studij – Kulturnog menadžmenta (privatni studij)• Diplomski studij – Kulturna politika i menadžment
Milutin	<ul style="list-style-type: none">• Srednja ekonomska škola• Preddiplomski studij – Kroatistika i Poljski (odustao)• Preddiplomski studij Pedagogije• Diplomski studij Pedagogije
Dejan	<ul style="list-style-type: none">• Jezična gimnazija• Preddiplomski studij Skandinavistike

¹⁰ Milutinov odgovor može poslužiti kao indikator neslobode u prethodnom istraživačkom pitanju koje ispituje percepciju, iskustva i stavova ispitanika u području obiteljskog života i odrastanja, jer navodi kako je obitelj utjecala na odabir njegove srednje škole, koja se ubrzo pokazala krivim odabirom za njega, što posredno dovodi do zaključka kako ispitanik nije uvijek uživao visoku slobodu u donošenju vlastitih izbora.

Analiza podataka ukazuje na značajan broj negativnih osjećaja i sjećanja vezanih za formalno obrazovanje (osnovnoškolsko i srednjoškolsko) kod dvoje od četvero ispitanika.

Tablica 12. Negativna iskustva u formalnom obrazovanju

Ispitanik	Negativna iskustva u formalnom obrazovanju
Milutin	<p><i>Uz osnovnu školu me vežu uglavnom lijepe uspomene, ali od 1.-4. razreda smo imali dosta strogu učiteljicu koja je poznavala moju obitelj, pa je od mene uvijek očekivala više. Svaka moja greška ili svako manje pokazivanje nekog znanja naletilo bi na oštru kritiku od strane učiteljice, a jednom sam tako i istučen na satu od nje, ravnalom po vratu, sljepoočnici i glavi. Ne bih rekao da je to uzrokovalo neku traumu, ali je bunt. Uglavnom sam bio perfekcionista, svaka greška je iz moje perspektive bila strašna. U osnovnoj školi sam morao biti najbolji jer sam bio izraketiran ako ne bi bilo tako.</i></p> <p><i>Od 5. do 8. razreda je bilo zanimljivije. Bio sam jedan od omiljenih u razredu, što u društvenom kontekstu vršnjaka, što kod profesora, ali smo isto imali razrednicu koja me ne jednom pljusnula, ošamarila, čupala za kosu pred razredom jer nije znala disciplinirati na pravilan pedagoški način. Ali nikad me to nije umirilo, nikad nisam radi toga postao povučen. Štoviše, u meni je to konstantno izazivalo bunt i kritiku prema svemu tome.</i></p>
Dejan	<p><i>Poprilično naporne četiri godine. Profesori su bili prestrogi i znali su mi nabiti neke strahove. Zato što kada si tako strog, kao da ništa nije dovoljno dobro.</i></p> <p><i>Taj neki osjećaj da te netko konstantno gazi i da se moraš konstantno dokazivati.</i></p>

Kod troje od četvero ispitanika vidljiv je velik angažman u izvanškolskim i izvannastavnim aktivnostima od rane školske dobi, kao i velik značaj koji pridaju sudjelovanju u takvim aktivnostima. Uz neformalno obrazovanje vezuju osjećaje sreće i zadovoljstva.

Tablica 13. Neformalno obrazovanje – izvanškolske i izvannastavne aktivnosti

Ispitanik	Neformalno obrazovanje – izvanškolske i izvannastavne aktivnosti
Alisa	<i>„U osnovnoj školi ja sam generalno bila odličan učenik, prva u generaciji, ali sam sve vrijeme bila na dvoru, imala sam milion vanškolskih aktivnosti. Nisam bila ono dijete koje sjedi i uči zatvoreno do 3 ujutro da bi zapamtila lekcije.“</i>
Mila	<i>„A to neko polje kulture je uvijek bilo ono što me zanima, s obzirom da sam se uvijek opredjeljivala kulturno-umjetnički kad su vannastavne aktivnosti u pitanju. I nekako možda sam uvijek davala veliki značaj tome što se događa van tog formalnog obrazovanja gdje sam u stvari pronalazila sebe i tu sam najsretnija i bila.“</i>
Dejan	<i>„U jednom trenutku je čak kao moja sestra morala doći u školu da kaže razrednici da moraju izabrati na koju ću dodatnu nastavu ići jer je vidjela da ja već pucam, a svi su me svojatali, i svatko je htio da ja idem na sve to i onda sam kao morao presjeći. Tako da sam već u 7., 8. razredu shvatio da ne možeš sve, mada ja to nisam nikad do kraja shvatio zato što vječito moram raditi najmanje pet stvari i onda sam napravio možda pogrešan izbor, ali mene to i dan- danas čini donekle sretnim.“</i>

Svi sudionici istraživanja završili su preddiplomske studije, nakon čega je većina nastavila formalno obrazovanje upisom na diplomski studij. U Tablici 13. nudi se sistematizacija i pregled obrazovnih putova ispitanika istraživanja.

8.4. Posao i volontiranje

U ovom pitanju ispitanici daju detaljan pregled volonterskih i plaćenih poslova kojima su se imali prilike baviti do današnjeg dana. U razgovoru s ispitanicima uočena je velik volonterski angažman ispitanika tokom obrazovanja, ali i danas. Tri od četiri ispitanika navode svoja volonterska iskustva kao važan dio svog obrazovnog i karijernog puta. Također, ispitanici iskazuju kako im je volonterski angažman u organizacijama civilnog društva pomogao u pronalaženju posla i usvajanju novih znanja i vještina.

Na pitanje o zadovoljstvu trenutnim poslom i usklađenosti posla s njihovim ciljevima, ambicijama i potrebama ispitanici odgovaraju:

Tablica 14. Zadovoljstvo poslom

Ispitanik	Zadovoljstvo poslom
Alisa	<i>„Definitivno sam zadovoljna sa onime što radim trenutno, zato što mislim da me to što radim više poslova i dosta projekata u isto vrijeme ispunjava i čini sretnom zato što sve što radim, radim baš zato što to želim. Zadovoljna sam sa svojom situacijom, međutim mislim da puno toga mogu profesionalno unaprijediti i usavršiti i onda se usmjeriti tamo gdje bih se možda htjela vidjeti.“</i>
Mila	<i>„Ono što trenutno radim potpuno odgovara onome što bih voljela i gdje se pronalazim, ali je problem što to trenutno ne može biti nešto od čega mogu živjeti i cijelo vrijeme moram pronalaziti nešto drugo, što je primarnije u odnosu na to.“</i>
Milutin	<i>„Rad s djecom je ono što sam oduvijek htio raditi, tako da sam na neki način ostvario jedan svoj poprilično velik cilj. Što se tiče izvršnog dijela posla, zadovoljan sam, no što se tiče materijalnog i financijskog dijela, to može biti daleko bolje.“</i>
Dejan	<i>„Ovi poslovi su skroz ok zato što radiš kao profesor, radiš s ljudima... i prevođenje je skroz u redu, ali nije u skladu s time što bih ja htio u životu, zato što mislim da mogu dati više od sebe... Smatram da mogu dosta dati ovom svijetu i da je šteta da se to ne iskoristi. U smislu bio bih jako nezadovoljan negdje na kraju života, ako bih shvatio da je gotovo i da nisam napravio dovoljno po nekim svojim standardima.“</i> <i>„Volio bih raditi s grupama ljudi, ne samo učenje jezika, nego radionice i društveno angažiranu umjetnost. Sad pokušavam sebe prvo istrenirati i educirati kako bih bio puno strpljivijim, ne u radu s ljudima, nego u cijeloj toj fazi, pripreмноj i naknadnoj.“</i>

Tablica 15. Značaj volonterskog angažmana

Ispitanik	Značaj volonterskog angažmana
Alisa	<i>„To što sam volontirala u nevladinom sektoru i organizacijama kao srednjoškolac me je dovelo do pozicije u kojoj sam danas koordinator i da isto tako upotrebljavam kazališne tehnike s mladim ljudima, a to su znanja koja sam dobila isto tako preko nevladinog sektora iz obuka na koje sam išla.“</i>
Mila	<i>„Pošto sam bila učesnik na različitim treninzima koji se tiču neformalnog obrazovanja, a koristi se umjetnost kao alat za rad, glavni menadžer te organizacije me je pozvala da pored toga što učestvujem u radionicama, da se uključim u rad same organizacije, pošto mi je i formalno obrazovanje vezano za to. Tako sam počela u organizacijskom smislu pomagati organizaciji. To traje već jedno tri godine i samim time je dovelo do toga da sam imala mogućnost prisustvovanja različitim treninzima, mogućnost organiziranja različitih događaja i da sama budem ili trener ili glavni organizator.“</i>
Dejan	<i>„Ali mislim da me je Udruga naučila svemu i svačemu i to je taj dio nekih aktivnosti koje jako cijenim i jako vrednujem u zadnje vrijeme jer se radi o kreativnim radionicama i seminarima, razmjenama, neformalnim edukacijama što je meni otvorilo oči za skroz neki novi svet.“</i>

U Tablici 16. se nalazi prikaz radnih i volonterskih pozicija na kojima ispitanici danas djeluju.

Tablica 16. Radne i volonterske pozicije

Ispitanik/ica	Zaposlenje		Volontiranje
Alisa	Glumica u Nacionalnom kazalištu Koordinator u omladinskom centru	PUNO RADNO VRIJEME	
Mila	Nezaposlena		Organizacija koja se bavi suvremenim plesom Organizacija koja koristi kazališnu metodologiju u radu s ljudima

Milutin	Dramski učitelj i pedagog u dramskoj školi	POLA RADNOG VREMENA	
Dejan	Profesor danskog u privatnim školama Prevoditelj Moderator	<i>FREELANCER</i>	Organizacija koja organizira rad s djecom u sigurnoj kući Organizacija koja koristi kazališnu metodologiju u radu s ljudima

Iz podataka je vidljivo kako je veći volonterski angažman prisutan kod mladih osoba koje su ili nezaposlene ili u povremenom (*freelance*) radnom odnosu, dok ispitanica koja je u stalnom radnom odnosu ne navodi trenutni angažman putem volonterskih aktivnosti.

Iz odgovora ispitanika se može iščitati kako su generalno zadovoljni samim poslom koji rade, bilo volonterski ili plaćeno. Nezadovoljstvo koje iskazuju vezano je za financijsku prirodu posla, odnosno nezadovoljavajući izvor prihoda ili pak potpuni izostanak prihoda koji je prisutan kod nekih ispitanika. Također, gotovo svi ispitanici izražavaju želju za daljnjim napredovanjem i usavršavanjem koje će ih dovesti do posla usklađenijeg s njihovim ambicijama.

Svi sudionici istraživanja rade na radnim mjestima koja koriste kazališnu ili širu umjetničku metodologiju u odgojno-obrazovnom radu ili volontiraju u organizacijama koje se bave istim, te iskazuju želju da im to postane životni poziv i/ili radno mjesto. Od ostvarenja jasno postavljenih ciljeva najčešće ih dijeli potreba za dodatnim usavršavanjem i obrazovanjem, odnosno financijska (ne)isplativost posla koja bi im omogućila da se posvete isključivo tome, umjesto da paralelno obavljaju druge poslove kako bi podmirili osnovne životne troškove.

Kroz razgovor o poslu, ispitanici se dotiču i tema financijske neovisnosti i samostalnosti.

Tablica 17. Članovi kućanstva

Ispitanik	Samostalnost
Alisa	Živi na relaciji roditeljska obitelj / cimerica
Mila	Živi u roditeljskoj obitelji
Milutin	Živi s partnericom
Dejan	Živi u roditeljskoj obitelji

Iz Tablice 17. možemo iščitati kako samo jedan od ispitanika živi u samostalnom kućanstvu s partnericom, dok je kod ostalih ispitanika vidljiv trend produženog ostanka u roditeljskim obiteljima, uglavnom zbog financijskih razloga (nestabilnih prihoda). Ispitanici Dejan i Mila koji žive u roditeljskim obiteljima, iako osjećaju potrebu za odvajanjem u smislu osnivanja vlastite obitelji ili selidbe u vlastiti dom, smatraju da trenutno nemaju uvjete za to. Pronalazak stalnog posla i izvora prihoda ističu kao glavni preduvjet za preseljenje.

Alisa se smatra financijski i emocionalno neovisnom od roditelja jer ima stalan posao i primanja, ali zbog posla i studija na relaciji dva grada, povremeno živi u roditeljskom domu.

Milutin je jedini ispitanik koji živi izvan roditeljske obitelji, u zajednici s partnericom. Smatra se samostalnim i neovisnim u svakom smislu.

Tablica 18. Samostalnost

Ispitanik	Samostalnost
Alisa	<i>„Živim na dva mjesta trenutno. U Skopju živim s cimericom koja je moja prijateljica, a kada radim projekte u Kumanovu, živim u stanu s roditeljima. Generalno se smatram za potpuno samostalnu osobu i financijski i emotivno. Smatram da mogu da si priuštim svoj komfor i svoju slobodu. Trenutni problem mi je baš taj život između Skopja gdje sam sa cimericom i Kumanova gdje sam sa svojim roditeljima, što mi na neki način, iako mi oni ništa ne uskraćuju normalno, uskraćuje neku moju slobodu i prostor koji meni treba kada sam u Skopju, ali nekako balansiram i to je neki moj kompromis sa sobom. Trenutno zato što sam na relaciji Skopje – Kumanovo smatram da je to najbolje trenutno rješenje, ali smatram se dovoljno stabilnom i nezavisnom i financijski i svakako da mogu da si priuštim kad god budem željela neku cjelovitu, možda i fizičku samostalnost.“</i>

Mila	„Živim s roditeljima. U poziciji sam da bi mogla otići živjeti sama ako bi to bila moja velika želja, ali finansijski to trenutno nije pametno ni za koga u mojoj obitelji. Imam veliku potrebu da se osamostalim , ali jednostavno to još nije došlo na red. Tako da čekam trenutak u kojem ću dobiti posao i kada ću si moći to sama osigurati.“
Milutin	„Živim sa životnom partnericom već dvije godine. Samostalan sam. Samostalan već, rekao bih, od kada sam otišao od kuće na faks, znači 6 godina u Zagrebu plus ovo razdoblje ovdje sada, da rekao bih da definitivno samostalan . Znam živjet' i preživjet' sam sa sobom.“
Dejan	„Sad trenutno živim sa mamom i bakom. <i>Pa izazov mi je uklopiti to, kao naći posao i što sada raditi s tim poslom. Mislim da nisam i dalje, kao većina ljudi u Srbiji, dovoljno stabilan ili odvažan da kažem – ja se sada selim. Zato što uvijek imaš tu neku sigurnost. Isplati se više živjeti sa svojima, iako to smatram i znam da je tako (kao po psihologiji), užasno loše što si stariji ostajati s njima, zato što postanu toksični odnosi i naprosto se ne smatra zdravim da se ostaje u roditeljskoj kući. To je nešto sa čime se borim. Stalno razmišljam o tome. Nije mi kao nužno da se preselim... Ali onda malo sebe pritišćem da nađem možda neki stabilniji posao... Čisto da bih mogao onda krenuti negdje stvarati ta svoja 4 zida... Onda samog sebe napadam s druge strane, da to možda uopće nije život za mene kao takav, nego da je možda sve te novce davati vječito na putovanja, na neke druge životne avanture...“</i>

8.5. Slobodno vrijeme

U ovom istraživačkom zadatku žele se ispitati percepcije, iskustva i stavovi ispitanika o slobodnom vremenu i aktivnostima koje provode u slobodno vrijeme te značaj takvih aktivnosti za njihov osobni rast i razvoj. U razgovoru o slobodnom vremenu, ispitanici oblikuju vlastite definicije slobodnog vremena:

Tablica 19. Definicija slobodnog vremena

Ispitanik	Definicija slobodnog vremena
Alisa	<i>„Za mene slobodno vrijeme ima dva segmenta. To je vrijeme za sebe kada sam sama i kada radim stvari koje su za mene stvari za opuštanje, a to može biti različito svaki dan. Ali isto tako za mene je slobodno vrijeme i to vrijeme koje trošim sa svojim prijateljima. A što se tiče hobija, u različitim periodima života se bavim različitim stvarima, da li je to neki sport, ovo ili ono...“</i>
Mila	<i>„Slobodno vrijeme smatram odmorom od onoga što ti se dešava u toku dana, tako da važno je da radim ono što volim i bilo bi dobro da su oko mene prijatelji.“</i>
Milutin	<i>„Za mene slobodno vrijeme predstavlja vrijeme slobode, kreativnosti, promišljanja, filozofiranja, anksioznosti... Stresa i zadovoljstva istovremeno, ali uglavnom me pozitivne emocije vežu za slobodno vrijeme.“</i>
Dejan	<i>„Slobodno vrijeme je vrijeme koje ne uključuje posao. Razdvajam ga na vrijeme koje provodim sam i vrijeme koje provodim u društvu drugih ljudi. Vrijeme za sebe je vrijeme apsolutne anarhije, a zajedničko slobodno vrijeme je vrijeme slušanja.“</i>

Iz odgovora je vidljivo kako većina ispitanika slobodno vrijeme dijeli na vrijeme koje provode u samostalnim aktivnostima i vrijeme koje provode u društvu. U tablici su prikazane aktivnosti koje ispitanici provode u slobodno vrijeme.

Tablica 20. Aktivnosti u kojima provode slobodno vrijeme

Ispitanik	Aktivnosti u kojima provode slobodno vrijeme
Alisa	Vrijeme za sebe Druženje s prijateljima Fizička aktivnost
Mila	Ples Drugi hobiji vezani za umjetnost: crtanje, čitanje Druženje s prijateljima Vrijeme kada „ne radi ništa“ (npr. gledanje televizije) – vrlo rijetko
Milutin	Promišljanje, filozofiranje Čitanje knjiga Ispijanje pića Druženje s prijateljima Pisanje

	Pecanje
Dejan	Volontiranje u dvije organizacije (kreativne radionice, seminari, razmjene, neformalne edukacije) Ples na šipki – <i>Pole dance</i> Druženje s prijateljima Vrijeme za sebe

Ispitanicima je postavljeno pitanje jesu li u slobodno vrijeme imali priliku razvijati određene vještine i kompetencije koje nisu imali priliku drugdje razvijati. U Tablici 21. izdvojeni su ključni pojmovi s kojima povezuju slobodno vrijeme. Među vještinama i kompetencijama najviše se ističe razvoj socijalnih i emocionalnih kompetencija te samopouzdanja.

Osjećaji s kojima povezuju slobodno vrijeme su: *sloboda, ispunjenost, mir, opuštenost i vjera u sebe.*

Iz odgovora ispitanika vidljivo je kako su ispitanici u aktivnostima realiziranim u slobodnom vremenu imali priliku razvijati neke od svojih vještina i sposobnosti iz područja koja su bila zanemarena u formalnom obrazovanju. U nastavku su izdvojeni dijelovi razgovora sa sudionicima istraživanja o slobodnom vremenu.

- „Ja sam u djetinjstvu i u srednjoj školi išla na sve te moguće sekcije koje postoje, literaturne klubove, engleski jezik, ovo ono. Išla sam na plesnu, folklornu sekciju... Posebno fizičke aktivnosti, tipa ta plesna i folklorna sekcija su definitivno utjecale na moje fizičko stanje i zdravstveno stanje moga tijela, prije svega... A one likovne sekcije i slične aktivnosti su definitivno bile nešto što je nadopunjavalo, a možda i više razvilo neke moje sposobnosti nego formalno obrazovanje. Posebno te socijalne i komunikacijske vještine koje sam dobila baš u tom segmentu koje se zvalo slobodno vrijeme jednog djeteta, gdje realno, ako se dijete dobro usmjeri, ono provodi slobodno vrijeme u aktivnostima koje imaju utjecaj na njegov rast i razvoj, jednako, a nekad i više nego formalno obrazovanje.“ (Alisa)
- „Pa u suštini sve te neke vještine koje se podrazumijeva da se treba steći kroz formalno obrazovanje, ja mislim, da ih ja nisam stekla i da nije bilo svih tih aktivnosti sa strane, ne bih uopće napredovala na taj način. Sve vještine koje stekneš kada radiš u grupi, kada radiš i sa mlađima i sa starijima, kada imaš različite zadatke, kada

možeš spoznati sebe, sve ja to nisam mogla naučiti u školi jer jednostavno nije ni bilo načina... To se ne daje... Nije primarno.”(Mila)

- *„Sve ove stvari koje smo preko organizacije radili, smatram opet nekim svojim slobodnim vremenom, iako je u nekom uobičajenom shvaćanju to najmanje predstavljalo slobodno vrijeme... Pauze su bile jako kratke između radionica, seminara i svega toga, ali ja sam se osjećao kao da je to nešto najslobodnije od vremena što sam ikada dobio. I znači mi to baš mnogo... Mislim... Sve te vještine koje sam naučio tamo su mi nakraju doslovno osvijestile da ja želim pomagati ljudima onako kako sam zamišljao. Ja uopće nisam čak ni znao da postoji ta primijenjena umjetnost i sve to... Zato što ipak mi je pozadina takva da sam uglavnom filolog i lingvista, pa tek onda plesač, ali opet i plesači se školuju da budu jako sebični i samoljubivi... Gordost je njihova karakteristika... Barem onako stereotipna. A u svoje slobodno vrijeme, ako ne računam te radionice... Mislim neformalno obrazovanje i sve te stvari koje smo radili... Koristio sam neke sajtove... To je trenutak kad se internet zaista otvori, kada toliko stvari postane dostupno i onda preko Stumble upon ili tih nekih sajtova gdje ti on random baca sadržaje, sam učio svašta nešto i... Cijenim i to vrijeme kada sebi dopustiš da te internet apsolutno išamara nekim novim stvarima i to kao prihvatiš na način da si kažeš, ok, sada sebi bukvalno radim radionicu origamija.”(Dejan)*
- *„Za mene slobodno vrijeme predstavlja vrijeme slobode, kreativnosti, promišljanja, filozofiranja, anksioznosti... Stresa i zadovoljstva istovremeno, ali uglavnom pozitivne emocije me vežu za slobodno vrijeme. Provodim ga ili čitajući knjige ili ispijajući pića, kupajući se u plavom nam Jadranu i tako, čineći još neke stvari uz sve to. U druženju s prijateljima. Zapravo, pokušavam nekako forsirat' sam sebe da iskoristim najbolje što mogu... I nije to sad ono neka parola „najbolje to mogu“, nego ustat' što ranije i udahnut dan ono dok ne zaspim. I... Definitivno slobodno vrijeme za mene predstavlja vrijeme baš kontempliranja, baš vrijeme u koje provodim najviše vremena razmišljajući o sebi i drugima, analizirajući stvari, situacije, protekle dane i tjedne. Kontemplirajući i analizirajući šta se može desiti. Uglavnom jedno razdoblje psihologiziranja i filozofiranja, uglavnom. Živim u trenutku. Pokušavam se koncentrirat' na vrijeme i mjesto u kojem jesam. To mi je recimo baš neki cilj, uz svo razmišljanje i kontempliranje o prošlosti i budućnosti, nekako nastojim uživati tu gdje jesam. Pokušavam biti tu gdje jesam. Pisanje novela, priča, čega već... Pecanje,*

pecanje mi je veliki hobi... Plovit' na barci i tako. Kroz slobodno vrijeme sam uglavnom imao prilike razvijati socijalne kompetencije... Uglavnom bih bio u kontaktu s ljudima, družio se, pričao, pa bih i na taj način nekako razvijao socijalnu inteligenciju, socijalne kompetencije. Definitivno socijalnu kompetenciju, ali s tim i emocionalnu kompetenciju... Emocionalnu inteligenciju. To bi baš bila neka krovna područja koja sam razvijao. Vanškolske aktivnosti kojima sam se bavio su uglavnom izvannastavne... Nevezane ikako uz školu ili obrazovni kontekst, isključivo druženja neka u većim društvima. Na taj način i eventualno razvijanje nekog literarnog izražaja i glazbenog kroz te neke hobije koje imam.” (Milutin)

Tablica 21. Vještine, kompetencije, potrebe, osjećaji realizirani u slobodnom vremenu

Ispitanik	Vještine, kompetencije, potrebe, osjećaji realizirani u slobodnom vremenu
Alisa	socijalne i komunikacijske vještine, pozitivan učinak na fizičko i zdravstveno stanje, vizualna estetika, osjećaj zadovoljstva stvaranja
Mila	sloboda izražaja, otvorenost prema drugima, želja za interakcijom s drugima opuštenost, sloboda, ispunjenost, vjera u sebe, samopouzdanje, empatija, rad u grupi, međugeneracijsko učenje
Milutin	Osjećaj pozitivnog ništavila – trenutak između udaha i izdaha, mir, relaksacija, socijalne kompetencije, emocionalne kompetencije, razvijanje literarnog i glazbenog izričaja
Dejan	Sloboda, pomaganje drugima, brojne vještine, aktivizam, osjećaj da mogu biti dio promjene, moderiranje, ljubav prema sebi, terapija, uroda, senzacija plutanja u vodi

8.6. Primijenjeno kazalište

U nastavku rada analiziraju se rezultati dobiveni ispitivanjem percepcije, stavova i iskustava ispitanika o praksi, metodama i oblicima primijenjenog kazališta i značaju iskustva prakticiranja primijenjenog kazališta za proces osnaživanja i emancipacije pojedinca.

U okviru tog istraživačkog zadatka ispitanicima su postavljena pitanja koja su grupirana u sljedeće kategorije:

- Definicija
- Prvi susret

- Međuljudski odnosi i ozračje
- Metode i oblici rada
- Doživljaj facilitatora
- Karakteristike prostora

Sudionica istraživanja - Alisa pri otvaranju ove tematske skupine pitanja samoinicijativno pruža vrlo opširnu i detaljnu definiciju fenomena primijenjenog kazališta:

„Primijenjeno kazalište je samo po sebi participativno kazalište. Sa svojom pojavom primijenjeno kazalište ruši četvrti zid koji postoji u kazalištu kao umjetnosti. Taj zid koji dijeli publiku i glumce. To je možda najdrastičnije i najutjecajnije napravio Augusto Boal sa svojim Kazalištem potlačenih, pa su njegove metode rada izvršile utjecaj na sve druge ljude koji i dan- danas koriste primijenjeno kazalište. Generalno ga je teško definirati zato što predstavlja „umbrella“ termin koji okuplja sve metode koje različiti ljudi koriste u različitim dijelovima Europe i svijeta. Ali prije svega tu je Boalovo Kazalište potlačenih. Primijenjeno kazalište ima svoje grane. To su metode koje prije svega nude način da se publiku uključi u kazalište ili kako je Boal rekao: „To give back theatre to the people, where it belonged previously.“ To je glavni i osnovni princip zato što na taj način postaje nešto drugo, nije više samo umjetnost, već nešto što se može primijeniti u zajednici, ali i u svakodnevnom životu.“
(Alisa)

U prvom dijelu ove skupine pitanja sudionici istraživanja se prisjećaju svojih prvih susreta s metodom primijenjenog kazališta. U Tablici 22. ukratko su prikazani prvi susreti sudionika s ovom metodom.

Tablica 22. Prvi susret s primijenjenim kazalištem

Ispitanik	Prvi susret s primijenim kazalištem
Alisa	U srednjoj školi na Youth in Action treningu primijenjenog kazališta i forum teatra
Mila	2013. godine, Youth in Action trening „ <i>Theatre for Active citizenship</i> “
Milutin	Prije godinu dana, Erasmus + trening „ <i>Youth, Theatre and Intercultural Dialogue</i> “
Dejan	U srednjoj školi, radionice „ <i>Gordost i predrasude</i> “

Tablica 23. Dojam prvog susreta

Ispitanik	Dojam prvog susreta
Alisa	<i>„Otvorio mi je skroz različito polje kako se može kazalište primjenjivati i što to znači. To je za mene bilo značajno iskustvo i nakon toga nikada nisam prestala s istraživanjem i educiranjem u tom polju. Otvorilo mi je mnogo toga u mojoj profesiji i u mojem radu u neformalnom sektoru. Taj moj susret je bio toliko jak tada, da sam se fascinirala i oduševila kako taj čovjek - naš trener radi, koliko je to značajno i što se sve može raditi. To je bilo jedno tako jako i fascinantno iskustvo za mene, da sam ja od tog trenutka, znači od srednje škole, neprekidno radila na tome kako da što više izučim primijenjeno kazalište i kako da ga krenem koristiti. “</i>
Mila	<i>„Otvorio mi se neki potpuno novi pogled na sve. I iz nekog razloga kao da sam naučila stvari za koje uopće nisam imala pojma da postoje, tj. da se mogu na taj način obrazložiti, promatrati, istražiti. Puno sam toga odande ponijela i jednostavno sam bila sretna da tako nešto postoji. Od tada imam želju da istražim sve granice koje tu postoje, a opet da približim i drugim ljudima važnost i sve ono što može njima donijeti, kako bi i oni spoznali sve to što sam ja imala prilike.“</i>
Milutin	<i>„Pa to iskustvo je definitivno bilo otvaranje jedne totalno nove dimenzije, ne samo kazališta, nego upoznavanje sebe samoga. Funkcioniranje u nekom apsolutno novom društvenom kontekstu u kojem do izražaja dolaze već usvojene neke socijalne kompetencije i jedno stvarno overwhelming iskustvo. I različito od svega što sam do sada vidio, zato što je sama metodologija bila daleko alternativnija od svega što sam do sada upoznao, što u obrazovnom, što u kazališnom kontekstu, definitivno nešto za mene nepojmljivo, revolucionarno do tada.“</i>
Dejan	<i>„Mislim da je to nešto što me je onako – iz korijena iščupalo, jer je baš to ono što mi je trebalo.“</i>

U odgovorima sudionika dominantno se ističe metafora „otvaranja“ kojom opisuju dojam prvih susreta s primijenjenim kazalištem: *„Otvorio mi je skroz različito polje...“* (Alisa); *Otvorio mi se neki potpuno novi pogled na svijet.* (Mila); *„Otvaranje jedne totalno nove dimenzije.“* (Milutin); *„Nešto što me je onako – iz korijena iščupalo.“* (Dejan).

Od ostalih najčešće spomenutih doživljaja i opisa iskustva prvog susreta ističu se pojmovi: *značajno, fascinantno, sasvim novo, alternativno, silno-preplavljujuće, različito, revolucionarno, nepojmljivo.*

Sudionici istraživanja značajnost prvog susreta s primijenjenim kazalištem prepoznaju u:

- *Otvaranju novih mogućnost u vlastitom radu i profesiji*
- *Želji za daljnjim istraživanjem i educiranjem*
- *Otvaranju novog pogleda na sve*
- *Želji za istraživanjem*
- *Želji za širenjem znanja o dobrobiti primijenjenog kazališta*
- *Ispunjenju tadašnjih potreba*
- *Upoznavanju samoga sebe*

Sumirani podaci izvedeni su iz bogatih priča o prvim susretima koji su dijelom preneseni u nastavku teksta kako bi se omogućio i prikaz podataka u širem kontekstu.

Nakon pitanja o prvom susretu, ispitanicima su postavljena pitanja o **međuljudskim odnosima i ozračju**. U tom kontekstu ispitanici su se fokusirali na pojave i procese značajne za odgojno-obrazovni proces, a povezane u prvom redu s međuljudskim odnosima koji, kako navodi Bratanić (1993), predstavljaju temeljnu jedinicu u kojoj se odvija odgojno-obrazovni proces.

U Tablici 24. prikazan je popis karakteristika koje sudionici istraživanja, na osnovi vlastite percepcije, prepoznaju i pridaju kolegama s kojima su imali prilike prakticirati primijenjeno kazalište:

Tablica 24. Karakteristike kolega

OTVORENOST	LAKOĆA SURADIVANJA
SPREMNOST NA SURADNJU	SAMOSVJESNOST
SPREMNOST NA NOVA ISKUSTVA	DEFINIRANOST (ZNAJU ŠTO ŽELE)
ZNAJU ŠTO IM JE VAŽNO	SVESTRANOST
HIPER ILI SUPER LJUDI	SIGURNOST U SEBE
ANGAŽIRANOST	DRUGAČIJOST
OGOLJENOST/ISKRENOST	SPREMNOST NA SUDJELOVANJE U SVEMU

U razgovoru o percepciji ozračja, sudionici istraživanja naglašavaju prisutnost visoke razine otvorenosti, ubrzanost stupnja zbližavanja te osjećaje zajedništva i intimnosti. Isječci iz intervjua ponuđeni u nastavku prenose bolji uvid percepciju ozračja od strane ispitanika.

Tablica 25. Dojam prvog susreta

Ispitanik	Dojam prvog susreta
Alisa	<p><i>Ubrzan stupanj zbližavanja ljudi</i></p> <p><i>„Grupna dinamika je baš brza i baš je ubrzan stupanj zbližavanja ljudi. To je sigurno zbog toga što primijenjeno kazalište kao tehnika vodi ka tome da se ljudi opuste sami pred sobom i u svojem tijelu, a onda i u interakciji s drugim ljudima. Generalno se radi na radu s partnerom i radu s grupom i jednostavno je nemoguće da grupa ne izađe iz svoje komfort zone, tako da je to baš brži pristup upoznavanju s ljudima. Kad se ljudi tako opuste u radu s grupom i kad koriste svoje tijelo i fizički teatar, onda im je lakše pričati o sebi, osjećaju se bliže s drugim osobama, otvoreno pričaju o svojim stvarima, o svojim strahovima, problemima i tako se upoznaju. Imala sam priliku ići i na treninge na kojima se koriste druge metode koje nisu kazališne i mogu reći da su moja najveća prijateljstva i najintimnija zbližavanja s drugim osobama, ona koja su nastala na treninzima primijenjenog kazališta i mislim da je to baš radi same tehnike.“</i></p>
Mila	<p><i>Važno je da se ponašamo kao zajednica</i></p> <p><i>„Važno je da se ponašamo kao zajednica i važno je da svi zajedno mislimo i da zajedno mislimo jedni na druge. Važno je što si u prvom trenutku nepoznat ljudima oko sebe i što se na kraju uspiješ dotaknuti nekih intimnih stvari svih tih ljudi zbog čega vrlo često dolazi do konflikta, ali uvijek ima vremena i načina da se taj konflikt riješi, što se vrlo teško događa u realnom svijetu jer niti ima vremena, niti strpljenja od strane ljudi. Na treninzima mi imamo dosta vremena čak i za to. Imaš vremena da spoznaš sebe i svoju emociju i reakciju na nešto i imaš vremena da je ispraviš, promijeniš i unaprijediš, što je za mene nešto što je veoma važno.“</i></p>
Milutin	<p><i>Prisutna je otvorenost</i></p> <p><i>„U dinamici odnosa prisutna je otvorenost... Otvorenost ljudi na sudjelovanje, na</i></p>

	<i>angažman. Iz vlastite perspektive, mislio sam da će ljudi biti puno zatvoreniji. Ali svi su bilo otvoreni, nije bilo nikakvih posebnih primjera izolacije ili ne- sudjelovanja. Svi su bili otvoreni na sudjelovanje i to mi je bilo baš fascinantno, statistički gledano, da su svi spremni sudjelovati u svemu. Bez ikakvog pitanja ili pobune. Mislim da je to izvrsna prilika za upoznat' ljude zato što ti sve fasade padnu...“</i>
Dejan	<p><i>Kao kad se zaljubiš – „Morate odlučiti u ovom trenutku da se zaljubite jedni u druge“</i></p> <p><i>„Na jednoj drugoj razmjeni u Nizozemskoj, facilitator Andreas nam je rekao: Morate odlučiti u ovom trenutku da se zaljubite jedni u druge.“ Kao, ljubav je izbor i to se mora desiti. To nije baš sasvim tako, ali u suštini, sve se tako brzo odvija i ti, kad si tako otvoren, puno se lakše zaljubiš u ljude. I mislim da bi ljudi generalno bili takvi kada bi živjeli sporije i kada ne bi imali te dnevne rutine koje nas vječito sputavaju i čine nervoznima. Tako da smatram da se ljudi puno lakše zavole. To je jako specifična stvar... Ti odnosi... Zato što su napravljeni tako da postoji kao neka djetinja ljubav između nas, a pritom znate jako malo jedni o drugima. Kao neka veza. Dopadne ti se netko i zaljubiš se skroz. I uđeš u tu vezu i pojma nemaš. Imaš gomilu nekakvih pretpostavki ili ne očekuješ ništa. I što više otkrivaš, to ti se više ta osoba sviđa. Tako je meni s većinom tih ljudi. Da se sada pitam da li je to sada ono kad ti podešavaš sebe i da ti je sve ok zato što ih toliko voliš, pa prihvatiš što god ti daju ili su to naprosto ljudi koji su toliko kvalitetni i onda si samo sve više oduševljen.“</i></p>

Kao zanimljiva metafora u pričama o prvim susretima, ističe se metafora *djetinje zaljubljenosti* kojom sudionik istraživanja Dean opisuje iskrenost i neposrednost u stvaranju odnosa s drugim ljudima za vrijeme sudjelovanja u programima primijenjenog kazališta.

U skupini pitanja **Metode i oblici rada** sudionici istraživanja osvrću se na korištene metode i oblike rada, njihove značajke te daju svoje viđenje i doživljaj prakse primijenjenog kazališta. U Tablici 26. prikazane su glavne značajke metoda i oblika rada u primijenjenom kazalištu izvedene iz narativa ispitanika.

Tablica 26. Značajke metoda i oblika rada u primijenjenom kazalištu

SLOBODA	NEMA KAZNE	POTICAJNO
SVAKI PUT DRUGAČIJE	INKLUZIVNOST	STIMULATIVNO
RAZLIČITOST	DIJALOG	OTVORENOST
DEMOKRATIČNOST	NEMA TABUA	NEMA OCJENE
IGRA	OPUŠTENA ATMOSFERA	PARTICIPACIJA
JEDNAKOST	NEMA PRAVOG I KRIVOG	NEMA PRISILE
NEMA HIJERARHIJE	SVATKO OD SVAKOG UČI	PUN ISKUSTVEN KRUG
RADI NA SVEMU – OBUHVAĆA SVE VJEŠTINE	KREATIVNA ENERGIJA	PREUZIMANJE ODGOVORNOSTI/ODGOVORNOST U VLASTITIM RUKAMA
PRIMIJEJENO	PRAKTIČNO	SVATKO JE ODGOVORAN ZA SVOJE UČENJE
SVOJEVOLJNO SUDJELOVANJE	ISKUSTVENO UČENJE	GRUPNI RAD / RAD U PAROVIMA
SAMOEVALUACIJA	SAMOREFLEKSIJA	HETEROGENOST GRUPA

Ispitanici ističu brojnost i raznolikost metoda i pristupa primijenjenom kazalištu, ali prepoznaju njegovu usmjerenost ka istim ciljevima – vraćanju kazališta među „obične ljude“ i „rušenju četvrtog zida“. Ispitanici također prepoznaju vezu primijenjenog kazališta i kritičke pedagogije Paola Freirea: „*Tako da to su te značajne i različite tehnike koje su u nekom osnovnom principu iste, a to je da se sruši zid, da se pruži ruka drugome, tj. publici, da se uvaži mišljenje koje druga osoba ima, ili publika. Tako da to bi bilo to znači... Stvarno su različite metode, međutim definitivno su svi značajni po tome što nekako idu od Boala, a on ide od... Koristi Freireovu pedagogiju.*“ (Alisa) U osvrtima na metode rada ispitanici ističu aktivan položaj učenika koji im omogućava da svojim djelovanjem utječu na proces, ali i rezultat učenja.

„Metode vidim kao prije svega jako slobodne, zato što postoji kao neka strukturica ili kostur,

ali ono što ljudi, to jest što grupa čini, je nešto sasvim specifično i svaki put drugačije. Mislim da je to jako velika razlika... To je meni ključno... Da postoji vježba koja može biti objašnjena

u tri ili četiri rečenice, a da sama realizacija varira užasno, užasno različito, što sam imao prilike vidjeti jer sam išao na nekoliko razmjena mladih, gdje onda vidiš kako u zavisnosti o grupi, o energiji te grupe i svega ostalog, kako ista stvar bude prihvaćena na mnogo, mnogo različitih načina, od toga da se ljudima apsolutno dopadne do toga da ne uspije." (Dejan)

Postojanje brojnih primjera prakse primijenjenog kazališta koje su inspirirane praksom Paola Freirea, i Augusta Boala, sudionica istraživanja Alisa navodi u sljedećem citatu:

„To što je meni super fantastično kad se priča o metodama primijenjenog kazališta, je da može da se koristi za bilo koje grupe i za bilo koju temu. Možete skupiti političare kako bi koristili forum teatar da razgovaraju o novim zakonima ili legislativno kazalište da bi pričali o novim zakonima i da uključe ljude kako bi to radili...Može se raditi s djecom, može se raditi na osobnom razvoju... Može se raditi s tinejdžerima na ljubavnim problemima pomoću korištenja teatra slika, forum teatar ili bilo čega iz arsenala Boala. Može se raditi s ljudima u zatvorima...“(Alisa)

Ispitanici također govore o inkluzivnosti i slobodi metoda primijenjenog kazališta:

„Ali ovakav oblik je definitivno oblik koji prije svega razvija socijalne kompetencije koje su u današnjem svijetu društvenih mreža jako, jako korisne... A onda u takvom okruženju u kojem nema grešaka, u kojemu svi komuniciraju sa svima na jedan otvoren način, učenje je samo prirodan tijek stvari.“(Milutin)

„Sve metode su inkluzivne, u smislu toga da osoba čak i ako nema iskustva, gdje je čak veoma zatvorena i jednostavno joj treba puno vremena... Daje tu slobodu da nešto ne želiš i da čak nešto nećeš, ali opet kroz to što nešto nećeš ili ne možeš, ti shvatiš gdje su tvoje granice i na čemu trebaš poraditi...“(Mila)

U daljnjem razgovoru s ispitanicima kao bitna tema istaknula se **uloga facilitatora i odnos sudionik-facilitator**. U okviru ove teme sudionici istraživanja govore o tome kako doživljavaju

poučavanje u primijenjenom kazalištu te kakav pristup poučavanju imaju njihovi facilitatori (mentori).

Odmak od tradicionalnog načina rada te tradicionalnog poimanja uloge učitelja/profesora vidljiva je u korištenju drugačijih naziva, odnosno uloga učitelja/profesora. Sukladno tome, ispitanici govore o trenerima, edukatorima, mentorima i, najčešće, facilitatorima što je karakteristično za oblike obrazovanja odraslih posebno neformalnog obrazovanja.

Tablica 27. prikazuje opis uloge facilitatora i njegov odnos prema sudionicima u kontekstu primijenjenog kazališta.

Tablica 27. Uloga i odnos s facilitatorom

Ispitanik	Uloga i odnos s facilitatorom
Alisa	„U primijenjenom kazalištu postoji osoba koja je tvoj trener, koja je tvoj edukator, tvoj facilitator koji facilitira tvoj razvoj ili tvoj proces učenja, vodi te, bude ti mentor i podrška. Ali ništa nije napisano kao pravilo zato što je to dio tvog iskustvenog učenja. To ne znači da su primijenjeno kazalište i neformalno obrazovanje anarhija, a formalno obrazovanje red i mir. To ne treba tako shvatiti, a mnogi to tako shvaćaju... Međutim, to samo znači da onaj koji te facilitira te dovodi do toga što bi sam trebao zaključiti. Prati tvoj proces i odgovoran je za tvoj proces učenja, međutim ti si jednako odgovoran za svoje učenje. On tebe samo vodi do toga što bi ti trebao zaključiti, za razliku od profesora koji ti daje ono što je napisano u knjizi i to je to.“
Dejan	„Osoba koja predstavlja vježbu... To povjerenje koje imaš u to što ta osoba govori, to je nešto što mi posebno zaokuplja pažnju. Jako je neobično zato što ti tu osobu zapravo ne znaš i ona je na distanci, ali nije na distanci kao neki učitelj ili profesor na fakultetu ili u školi jer ti imaš u svakom trenutku priliku za zagrljaj, za bliskost. Dešavalo se da nas facilitator zagrlji ako je nešto izuzetno emotivno... Da se svi grlimo, plačemo, i tako to. Ja sam znao ispravljati svoje nastavnike, profesore, učitelje kada naprave grešku jer mi je naprosto smetalo da netko tko je meni kao nadređen, netko tko mene treba naučiti, zna manje od mene. Pogotovo ako je netko bio na zamjeni. Znali smo biti baš bezobrazni. Dešavalo se da ljudi daju otkaz nakon dana jer je moj razred bio problematičan. I onda dođeš ovako na mjesto gdje ti dođe kao neki stariji brat... Ili ne mogu da vam opišem... Ne mogu ni reći kao spiritualni guru jer je to Bože me sačuvaj, ali eto, to je nešto što mi zapada za oko...“

Rezultati prikazani u tablici ukazuju na pozitivnu procjenu odnosa s facilitatorima. Osim profesionalnih osobina poput vještina vođenja, usmjeravanja, facilitacije, davanja podrške te poznavanja ostalih metoda i pristupa poučavanju odraslih, sudionici istraživanja najviše pažnje pridaju kvaliteti interpersonalnih odnosa koja se očituju kroz uspostavljanje bliskosti, povjerenja i potpore.

Odgovori na pitanja o usporedbi primijenjenog kazališta s drugim odgojno-obrazovnim praksama i formalnim obrazovanjem organizirani su u nekoliko kategorija: **opće karakteristike, karakteristike učitelja/profesora, karakteristike prostora, sustav vrednovanja.**

Već na temelju općih karakteristika, sudionici istraživanja ukazuju na velike razlike između odgojno-obrazovne prakse primijenjenog kazališta i drugih odgojno-obrazovnih praksi, dok usporedbu s formalnim obrazovanjem ocjenjuju gotovo nemogućom zbog nepovezanosti i suprotnosti pristupa i načela.

Tablica 28. Odnos primijenjeno kazalište – formalno obrazovanje

Ispitanik	Odnos primijenjeno kazalište – formalno obrazovanje
Alisa	<p><i>„Neusporedivo sa formalnim obrazovanjem zato što je sve suprotno. Formalno i neformalno je već suprotno, ali primijenjeno kazalište je još jedan korak dalje. U osnovi cilj formalnog i neformalnog obrazovanja je isti, a to je da se ljudi educiraju u nekom području, u nekom segmentu, međutim putovi su skroz različiti.“</i></p> <p><i>„Formalno obrazovanje znači da je program rađen za prosječnu djecu. Znači da oni koji su nadprosječni ili ispodprosječni automatski imaju problem sa sistemom i sistem ima problem s njima. Neformalno obrazovanje baš radi na tome, traži baš tu djecu. Neformalno obrazovanje ima individualiziran program, program namijenjen za individualni razvoj svake osobe koja postoji i koja je dio tog kruga. S time što u formalnom obrazovanju postoji netko tko ti daje informacije takve kakve jesu i nikakve drugačije zato što je to dio programa, a u neformalnom obrazovanju ili u primijenjenom kazalištu postoji osoba koja je tvoj trener, koja je tvoj edukator, tvoj facilitator koji facilitira tvoj razvoj ili tvoj proces učenja, vodi te, bude ti mentor i podrška.“</i></p>
Mila	<p><i>„Sličnosti su u tome da su potrebni ljudi da se uopće desi. A razlike su velike. Razlika je prvenstveno u pristupu cijeloj zamisli kako bi nekome nešto približili i naučili ga nečemu. Razlike su u tome na koji način to radimo, gdje se nalazimo i koliko nas je...“</i></p>

<p>Milutin</p>	<p><i>„Ne vidim poveznicu između krutog obrazovnog sustava i jednog slobodnog tipa neformalnog obrazovanja. Ovaj obrazovni sustav je prekrut i preneadekvatan.“</i></p> <p><i>„Cijeli taj kontekst neformalnog tipa obrazovanja je daleko adekvatniji i primjenjiviji nego formalno obrazovanje. Zato što je formalno obrazovanje, po meni, isključivo politički orijentirano i zadovoljava neke standarde i statistiku europskih unija, PISA i ne znam kakvih standardizacija. Neformalno obrazovanje je definitivno oblik obrazovanja koji prije svega razvija socijalne kompetencije koje su u današnjem svijetu društvenih mreža jako, jako korisne. U takvom okruženju u kojem nema grešaka, u kojemu svi komuniciraju na jedan otvoren način, a učenje je samo prirodan tijek stvari.“</i></p>
-----------------------	--

Ispitanici formalno obrazovanje opisuju kao *kruto, neadekvatno, politički orijentirano, standardizirano, usmjereno na standarde i statistike EU*, te ga kao takvo suprotstavljaju načelima neformalnog obrazovanja koje opisuju *otvorenim, prirodnim, individualiziranim i vođenim*.

Sudionica istraživanja Mila ističe problematiku neinformiranosti mladih o neformalnom obrazovanju te nejednakost pristupa programima neformalnog obrazovanja: *„Napomenula bih to da netko ima priliku učestvovati u programima neformalnog obrazovanja, a netko nema. Bilo bi važno da, kao što su svi upoznati s formalnim obrazovanjem, da svi budu upoznati s postojanjem i izgledom neformalnog obrazovanja. U našoj je obvezi da svi imaju informaciju o tome da ono postoji, pa da svatko ima priliku da odluči želi li sudjelovati u njemu ili ne. Danas uopće nemaju svi tu informaciju. Pogotovo zato jer živimo u teškom društvu. Zato je bitno da se utemelji znanje o samom postojanju neformalnog obrazovanja.“*

Sudionici istraživanja naglašavaju razliku između osobina i pristupa poučavanju učitelja/profesora u formalnom obrazovanju i facilitatora u primijenjenom kazalištu. Pozitivnim odlikama facilitatora sudionici suprotstavljaju uglavnom negativne karakteristike učitelja/profesora u formalnom obrazovanju, poput *strogosti, suzdržanosti, distanciranosti i autoritarnosti*. Rezultati ukazuju kako je facilitator percipiran znatno pozitivnije od učitelja/profesora u formalnom obrazovanju.

Tablica 29. Karakteristike učitelja/profesora i facilitatora

Nastavnik u formalnom obrazovanju	Facilitator u neformalnom obrazovanju
Strog	Mentor
Suzdržan	Podrška
Na distanci	Facilitator
Autoritet	Prijatelj

Kategorija u kojoj sudionici istraživanja prepoznaju veliku razliku u odnosu na formalno obrazovanje su **karakteristike i organizacija prostora**. Dok u formalnom obrazovanju prostor doživljavaju hijerarhijski organiziranim i podređenim jednosmjernom odgojno-obrazovnom procesu, prostor u primijenjenom kazalištu opisuju prilagođenim slobodnom kretanju i kooperativnim učenju. Krug se ističe kao važan element kojim se omogućava ravnopravnost, olakšava komunikacija i potiče angažman sudionika te upućenost jednih na druge.

Tablica 30. Karakteristike prostora

Karakteristike prostora	
Formalno obrazovanje	Primijenjeno kazalište
<ul style="list-style-type: none"> „U formalnom obrazovanju hijerarhija ide do tamo da je i prostor različit. Znači učenici sjede u školama i to se nikad nije promijenilo u ni jednoj školi u cijelom svijetu kako profesor stoji s druge strane i kako je to jednosmjernan proces. Znači, informacija dolazi s jedne strane na drugu, i to je to.“ (Alisa) „Ta sramežljivost koja postoji kad sjediš u učionici i profesor pita da se nešto javiš. Kad sjedimo klupa do klupe na predavanju, gdje svatko hvata svoje bilješke, svatko je u svom i ne pomažete 	<ul style="list-style-type: none"> „U primijenjenom kazalištu namjerno postoji taj krug gdje su svi isti, svi jednako sjede. Primijenjeno kazalište ide toliko daleko da uopće ne koristi stolice koje su karakteristične čak i za neformalno obrazovanje kada svi sjede u krugu. Za primijenjeno kazalište sve je prostor. Zato i treba više prostora od obične učionice, jer se rade fizičke stvari.“ (Alisa) „Naprosto mi se čini da smo mi u grupi puno više zajedno, nego kad sjedimo klupa do klupe. Svi su puno više angažirani.“ (Dejan)

Sudionica istraživanja Alisa kao važnu razliku vidi izostanak tradicionalnog **sustava vrednovanja** u obliku ocjenjivanja te navodi kako se u primijenjenom kazalištu koristi metoda samovrednovanja učenika: „*Sustav ocjenjivanja je srušen u neformalnom obrazovanju i primijenjenom kazalištu zato što ne postoje točni i krivi odgovori. To što te nitko ne ocjenjuje može značiti puno više za osobu. Samoevaluacija, samorefleksija ili samostalno ocjenjivanje i učenje. Sam reflektiraš svoj proces učenja i sam si odgovoran i koliko god individua to bolje shvati, tako može ići više naprijed.*“

Ovakav pristup vrednovanju karakterističan je za emancipatorsko obrazovanje koje se usmjerava na proces učenja i samoučenja, umjesto na njegove ishode.

8.7. Značaj primijenjenog kazališta na promjene u životu pojedinca

Jedan od zadataka istraživanja bio je da ispitanici opišu svoje percepcije, stavove i iskustva o značaju primijenjenog kazališta za njihov život te je li ih ono potaknulo na neke promjene u njihovim životima. U ovom odlomku prikazat će se teme i kategorije izvedene iz intervjua s ispitanicima, kao i isječci iz intervjua koji će omogućiti bolji uvid u vezanost i značaj koji mladi odrasli ljudi iskazuju prema primijenjenom kazalištu.

Sukladno glavnom cilju istraživanja – ispitivanju značaja participativnog kazališta za osnaživanje i emancipaciju mladih odraslih osoba – rezultati istraživanja u okviru ove teme bit će strukturirani u sljedeće kategorije: *Značajnost iskustva sudjelovanja u primijenjenom kazalištu, Osjećaji koji se vezuju uz primijenjeno kazalište, Promjene do kojih je dovelo sudjelovanje u primijenjenom kazalištu.*

Tablica 31. Značajnost iskustva sudjelovanja u primijenjenom kazalištu

Ispitanik	Značajnost iskustva sudjelovanja u primijenjenom kazalištu
Alisa	<p><i>„To je za mene bilo značajno iskustvo i nakon toga nikada nisam prestala istraživati i educirati se u tom polju.“</i></p> <p><i>„Mislim da je bilo značajno za mene zato što mi je otvorilo mnogo toga u mojoj profesiji i mojem radu u neformalnom sektoru. Pokazalo mi je da kazalište može biti značajno i van scene, i van onoga što se zove umjetnost u kazalištu.“</i></p> <p><i>„Za razliku od neke druge edukativne tehnike koja koristi neformalno obrazovanje, primijenjeno kazalište baš radi na svim sektorima... Verbalnom, neverbalnom, prostornom i vizualnom... Baš koristi, iscrpljuje sve vještine koje individue imaju i mislim da je to baš značajno i da to baš znači. Baš to utječe na to kako gradiš nova iskustva. Baš je pun iskustven krug.“</i></p> <p><i>„Taj moj susret je bio toliko jak; tada sam se fascinirala i oduševila prvo kako taj čovjek radi – čovjek koji je tada bio naš trener... Kako je on radio, koliko je to značajno i što se sve može raditi. To je bilo jedno tako jako iskustvo za mene i tako fascinantno da sam ja od tog trenutka, znači od srednje škole, neprekidno radila na tome kako da što više izučim primijenjeno kazalište i kako da ga krenem koristiti.“</i></p>
Mila	<p><i>„Može imati veliki utjecaj u potpuno širokom društvenom smislu. Veoma me interesira kako bi to izgledalo i gdje bi nas odvelo. Ne mogu znati. Mislim da bi postali otvoreniji i mislim da bi bili bezbjedniji u svakom smislu. Mislim da bi više razmišljali na način – „što ne želim sebi, ne želim ni tebi“. Mislim da bi mnogo više spoznali sebe – što mislim da je veliki problem, jer to je ono što nedostaje. Mi jednostavno sami sebe ne poznajemo, a kamoli da brinemo o drugima. Tako da ne mogu znati kako bi to društvo izgledalo, ali mislim da bi imalo veliki značaj da se počne raditi na tome.“</i></p>
Milutin	<p><i>„Vidim ju kao jedan od progresivnijih načina rada, pogotovo recimo s djecom. Ali i općenito efekt na zajednicu je nevjerojatan. Iz primjera onoga što smo radili na treningu... Kad ti ideš po tom gradu, ne poznaješ apsolutno nikoga, pa prezentiraš svoj rad, pa izvodiš neke performanse koji su društveno škakljivi pred ljudima za koje ne znaš da li su senzibilizirani za tu temu... Izazvao si efekt. Ja mislim da je to nužno što se treba događati – izazivanje reakcija, jer iz reakcije onda kreće druga akcija i kreće neki proces.“</i></p>
Dejan	<p><i>„U svakom aspektu osjetiš se kao glumac, i kao umjetnik, ali prije svega kao ljudsko biće</i></p>

	<i>u lijepom smislu te riječi. Znači da ne tratiš svoj potencijal i svoje mjesto na ovome svijetu. Mislim, možda je preuveličavanje, ali meni zaista to toliko znači u životu da gledam na to toliko veliko. To je kao edukacija u onom izvornom smislu svoje riječi kada te zaista nauči da budeš intelektualno, opet u lijepom smislu riječi, biće.“</i>
--	--

Reflektirajući se na značaj svog iskustva u programima primijenjenog kazališta, ispitanici spominju osjećaje: *slobode, opuštenosti, samopouzdanja, osnaženosti, motiviranosti, živosti te čak i transformiranosti.*

Također, ispitanici u više navrata govore o osjećajima *neugodnosti, srama i straha* koji se kod pojedinih ljudi javljaju u prvim susretima s metodologijom primijenjenog kazališta zbog njenih zahtjeva za napuštanjem zone sigurnog i poznatog i izlaganju novim izazovima. Međutim, ispitanici ističu kako im je upravo to iskustvo osvijestilo činjenicu da se učenje nalazi izvan zone poznatog. Metode primijenjenog kazališta opisuju inkluzivnim i individualiziranim te ističu kako se poštuje sloboda pojedinca: „...*da nešto ne želi ili nešto neće, ali da opet kroz to što neće ili ne može, shvati gdje su njegove granice i na čemu treba poraditi.*“ (Mila)

Tablica 32. Osjećaji koji se vezuju uz primijenjeno kazalište

Ispitanik	Osjećaji koji se vezuju uz primijenjeno kazalište	
Alisa	<i>Osjećam se slobodnije</i> <i>Znači da sam opuštenija i da lakše prihvaćam nove izazove</i> <i>Imam manje strahova</i>	Sloboda Opuštenost Spremnost na izazove Samopouzdanje Ohrabrenje/osnaženje
Mila	<i>U početku neugodnost zato što podrazumijeva da si slobodan i da nemaš problema da se staviš u bilo koju ulogu i bilo koji zadatak.</i> <i>Ja uvijek imam stid koji je prisutan i kad sam prvi put probala, jednostavno nisam mogla uopće ispratiti ono što se je događalo, ali sada sebe stavljam u poziciju da probam, jer mislim da je jako važno da se proba, da daš sebi izazov jer samo tako mogu napredovati.</i>	Prije: Neugodnost i stid zbog napuštanja komfort zone ↓ Poslije: Spremnost na izazove i izlazak iz komfort zone Svijest o učenju izvan zone poznatog
Milutin	<i>Osjećaj uzbuđenosti i izazova. Osjećaj da radim</i>	Motiviranost

	<i>pravu stvar. Poticajna je jako i stimulativna.</i>	Spremnost na izazove
Dejan	<i>U rijetkim situacijama se osjećam toliko živo kao tada, u toku te aktivnosti. Kao nekakva metamorfoza.</i>	Osjećaj života – živosti Osobna transformacija

Promjene do kojih je dovelo sudjelovanje u primijenjenom kazalištu

Na pitanje o tome vide li promjenu ili učinak primijenjenog kazališta na vlastitom primjeru ili primjeru iz svoje okoline, Alisa iznosi svoju refleksiju o veličini i značaju promjene koju predstavlja i donosi primijenjeno kazalište.

„Primijenjeno kazalište ne može promijeniti sistem u državi, ne može promijeniti svijet ili krize koje se događaju na svjetskom nivou, međutim ono što može promijeniti su neki mali segmenti u ljudskim životima ili utjecaj na to da se vide neki problemi u sredini u kojoj se živi. I za mene je to dovoljno, zato što mislim da je realno i onda su te male promjene za mene realne promjene i samo tako možemo dostići neku veću promjenu i mislim da se kroz primijenjeno kazalište to baš vidi.“

U nastavku, u tablici su prikazane percepcije i stavovi ispitanika o **značaju primijenjenog kazališta na promjene u njihovom osobnom rastu i razvoju, ali i na promjene u rastu i razvoju osoba iz njihove okoline** (kolega-sudionika u programima primijenjenog kazališta ili njihovih učenika u slučaju kada su oni bili facilitatori programa primijenjenog kazališta) u slučajevima u kojima se ispitanici osvrću i na tu temu.

Svi sudionici istraživanja ističu veliki značaj i ulogu primijenjenog kazališta u svojim životima kao mjesta i vremena u kojima su dobili značajna iskustva i znanja koja nisu imali prilike dobiti na drugim mjestima:

„Postoje stvari koje su značajne i koje se uče u školi, međutim postoje iskustva koja čovjek može dobiti samo u ovakvim nekim sredinama, a to je jednako značajno, a nekad čak i značajnije od onoga što si morao naučiti.“ (Alisa)

Tablica 33. Značaj primijenjenog kazališta

Ispitanik	Značaj primijenjenog kazališta	
Alisa	<p>Osobne promjene</p> <p><i>„Mnoge stvari su mi pomogle na sceni gdje sam bila samo glumica, značajni su dio mog kazališnog obrazovanja.“</i></p> <p><i>„Osjećam se slobodnije na sceni kada radim.“</i></p> <p><i>„Imam manje strahova u isprobavanju novih stvari.“</i></p> <p><i>„Jasnije i lakše uspostavljam odnose s drugim ljudima.“</i></p>	<p>Poboljšanje vještina performansa</p> <p>Oslobodenje</p> <p>Povećana sposobnost nošenja sa strahovima od novog i nepoznatog</p> <p>Povećana sposobnost za uspostavljanjem odnosa s drugim ljudima</p>
	<p>Promjene na drugim ljudima</p> <p><i>„Da se je više oslobodio“</i></p> <p><i>„Da sad može ono što prije nije radio“</i></p> <p><i>„Da javno nastupa, da drži javni govor, da javno kaže svoje mišljenje“</i></p> <p><i>„Da zna kako da se izrazi“</i></p> <p><i>„Da zna kako da definira svoje emocije, kako da ih prenese i kako da ih iskaže prije svega“</i></p>	<p>Oslobodenje</p> <p>Oslobodenje skrivenih resursa/potencijala</p> <p>Povećana mogućnost izražavanja</p> <p>Povećano samopouzdanje</p> <p>Povećana sposobnost razumijevanja i prepoznavanje emocija</p>
Mila	<p>Osobne promjene</p> <p><i>„U slučaju ličnosti, to je jedan sveobuhvatan razvoj koji podrazumijeva rad na sebi, ali u različitom smislu. Promatraš sebe kakav si, ali i sebe u odnosu na druge i u suradnji s drugima.“</i></p> <p><i>„Shvatiš gdje je tvoja granica nelagode, gdje možeš sebe istaknuti, a gdje se trebaš povući jer sama grupa ima svoju snagu.“</i></p> <p><i>„Spoznati sebe. Da spoznam ono na čemu trebam raditi i da pored toga spoznam u čemu sam napredovala, gdje sam okej, gdje sam dobra i gdje je sve u redu. Ali isto biti svjestan svojih nedostataka, a i voljan da na njima radiš.“</i></p>	<p>Mogućnost da razumijem sebe</p> <p>Mogućnost da razumijem druge ljude i radim s drugim ljudima</p> <p>Osobna kontrola</p> <p>Razumijevanje moći i dinamike grupe</p> <p>Prepoznavanje vlastitih potencijala</p> <p>Povećana svijest o vlastitim nedostacima i želja za unaprijeđenjem</p>

	<p>Promjene na drugim ljudima</p> <p><i>„Mogu primijetiti čitavu putanju nečijeg oslobađanja i osvježavanja samoga sebe.“</i></p> <p><i>„Čovjek je shvatio da nije problem ako otvori sebe i ako svi saznaju da je gay. To su bile dvije različite osobe u jednom čovjeku. Onaj kojeg sam upoznala, i onaj koji se otvorio nakon par dan.“</i></p> <p><i>„Mogućnost da to što si ti ispoljiš iz sebe, da budeš ono što ti jesi. Nemaš tu priliku i tu slobodu da to budeš u svom svakodnevnom životu... A trebalo bi biti obrnuto.“</i></p>	<p>Oslobodenje</p> <p>(samo)osvježavanje</p> <p>Povećana mogućnost da budem što jesam</p> <p>Povećana mogućnost izražavanja</p> <p>Promjena ponašanja</p> <p>Promjena stava</p> <p>Povećana sreća</p> <p>Poboljšanje suočavanja sa stresom</p>
	<p><i>„Ja sam mogla vidjeti njen napredak kroz sedam dana jer sam promatrala iz vježbe u vježbu njen pristup i osjećaj. Vidjela sam nelagodu, osjećaj neprijatnosti, da ima problem, ali osmijeh i opuštenost koji se desio sedmog dana... Dopreo si do nekoga zapravo.“</i></p>	
Milutin	<p>Osobne promjene</p> <p><i>„Definitivno sam naučio neke nove stvari. Sad su mi prošireni horizonti. Iz više kutova mogu sagledati i pristupiti nekom problemu.“</i></p> <p><i>„Senzibilniji sam po pitanju stvari koje sam sada usvojio na ovom seminaru na kojem sam bio.“</i></p> <p><i>„Malo sam slobodniji u pristupu, bilo direktno poučavanju djece ili u kontaktu s njima.“</i></p> <p><i>„Nisam toliko sustavno fokusiran na neko obrazovanje ili neku temu, nego idem više u</i></p>	<p>Nova znanja</p> <p>Širenje vidika</p> <p>Kritička refleksija na probleme i povećana sposobnost rješavanja problema</p> <p>Povećana senzibilnost</p> <p>Oslobodenje od ovisnosti o autoritetima</p> <p>Oslobodenje od osobnih ograničenja</p> <p>Povećana otvorenost uma</p> <p>Nove vizije i mogućnosti</p> <p>Promjena stava</p>

	<p>širinu. “</p> <p>„Dozvoljavam im da diskutiraju o čemu god na koji god način, samo da se taj proces diskusije događa, tako da bih rekao da sam proširio taj neki pristup.”</p> <p>„Maknuo sam se iz svoje uhodane sredine, iz svoje čahure i došao sam u jedno totalno drugo mjesto. “</p>	
Dejan	<p>Osobne promjene</p> <p>„Dosta sam svjesniji sebe, svojih mogućnosti i nemogućnosti, svojih želja... To mi je baš dugo bilo neosviješteno. “</p> <p>„Osjećam se mnogo čistije kao čovjek. “</p> <p>„U svakom aspektu osjetiš se i kao glumac, i kao umjetnik, ali prije svega kao ljudsko biće u lijepom smislu te riječi. Znači da ne tratiš svoj potencijal i svoje mjesto na ovome svijetu.</p> <p>...Kada te zaista nauči da budeš intelektualno, opet u lijepom smislu riječi, biće. “</p> <p>„Više ne radim milion stvari. Ne žurim toliko. Usadilo mi je da je ok da ti se nešto ne radi, da je ok da nađeš ono što ti zaista prija i da se daješ samo u stvarima gdje ideš punim srcem ili da ih naprosto ne radiš. “</p> <p>„Filtriram prijatelje. “</p> <p>„Biram poslove koji su laki i opušteni, samo da ne bi bilo toliko stresa. “</p> <p>„Osjećam se kao neki šumski vilenjak ili vila koja ide kroz odnose s ljudima, propagira ne znam kakvo nenasilje, blagost, otvorenost i sve to. “</p> <p>„Kroz te metodologije ti učiš toliko toga o svijetu... Da možeš biti bilo tko. Kada se možeš izraziti, da možeš postati bilo tko. “</p> <p>„Kao neka metamorfoza. Kao neka vrsta psihološke terapije... Sve vrijeme se otvaraš</p>	<p>Povećana svijest o sebi</p> <p>Povećan osjećaj čovječnosti</p> <p>Osjećaj posjedovanja moći nad vlastitim životom i sudbinom</p> <p>Svijest o sposobnosti činjenja razlike u svijetu oko nas</p> <p>Svijest o svom mjestu u društvu</p> <p>Prepoznavanje vlastitih potencijala i resursa</p> <p>Veći nadzor nad raspodjelom resursa</p> <p>Samoodređenje</p> <p>Upravljanje vlastitim izborima</p> <p>Oslobođenje od nezadovoljavajućih odnosa</p> <p>Poboljšanje suočavanja sa stresom</p> <p>Povećana otvorenost</p> <p>Individualna asertivnost</p> <p>Nove vizije i mogućnosti</p> <p>Povećana vjera u uspjeh</p> <p>Povećano samopouzdanje</p> <p>Osobna transformacija</p> <p>Povećana otvorenost uma</p> <p>Povjerenje</p> <p>Poboljšanje psiho-emocionalnog stanja</p>

	<i>puno više nego što bi se otvorio prema nekom prijatelju. Tako da smatram da je baš iscjeljujuće i istovremeno kao psihološka terapija, terapijski, kako god.“</i>	
--	--	--

8.8. Budućnost i samoaktualizacija

U posljednjem istraživačkom pitanju cilj je bio ispitati percepciju i očekivanja ispitanika o vlastitoj budućnosti i samoaktualizaciji odnosno ostvarivanju vlastitih potencijala i osobnog identiteta. Samoaktualizacija predstavlja krajnji cilj, najvažniji motiv i pokretačku snagu čovjeka te označava stupanj osobne emancipacije, postignuća i zadovoljstva osobnog stvaranja (Mlinarević, Gajger 2010). U tablici je prikazano kakvu si budućnost priželjkuju pojedini sudionici istraživanja i na koji način vide svoju samoaktualizaciju u životu.

Tablica 34. Budućnost i samoaktualizacija Ispitanik	Budućnost i samoaktualizacija
Alisa	Vidi se kao nekog tko radi u istraživačkom centru ili institutu za kazalište gdje radi istraživanja o tome kako se primjenjuju kazališne tehnike, a u isto vrijeme se i dalje bavi kazalištem kao umjetnosti.
Mila	Želi ostati u domeni primijenjenog kazališta, želi nastaviti učiti i doći do stupnja na kojem će sa pouzdanjem primjenjivati i prenositi dalje važnost takvih programa. Često su joj bitniji drugi ljudi nego ona sama – želi poučavati druge, pomoći im da se osjećaju bolje jer se tada i ona osjeća bolje.
Milutin	Na mikro razini – vidi se sa svojom partnericom na otoku s komadom zemlje gdje uzgaja hranu i potrepštine i gdje je potpuno izoliran od kapitalističkog sustava. Na makro razini– Začetnik je manje zajednice istomišljenika koji također žive od zemlje i izoliraju se od tog sustava.
Dejan	Želi putovati i gdje god ide držati neke radionice, raditi s ljudima ili učiti od drugih ljudi. Ali volio bi da je to nešto stalnije, ali da je posao koji uključuje slobodno kretanje (<i>u glavi i u prostoru</i>). Volio bi i nastaviti plesati. Ne može

	zamisliti da se specijalizira samo za jednu stvar u životu.
--	---

Dobiveni rezultati pokazuju kako čak troje od četvero ispitanika svoju budućnost i mogućnost samoostvarenja usko vezuje uz daljnji nastavak prakticiranja primijenjenog kazališta. Sudionici istraživanja iskazuju želju za profesionalnim napredovanjem u polju primijenjenog kazališta uz nastavak obrazovanja i usavršavanja u cilju nastavka širenja i promoviranja metodologije primijenjenog kazališta kroz direktan rad s ljudima ili kroz znanstveno-istraživački rad. Vidljivo je kako svo troje ispitanika samoaktualizaciju vezuje uz profesionalni razvoj, dok Milutin za razliku od ostalih sudionika svoju aktualizaciju i budućnost vezuje uz osobni razvoj i želje.

9. Rasprava

U ovome dijelu prikazat će se rasprava na temelju prikazanih rezultata istraživanja u povezanosti s teorijskim postavkama iznesenim u prvom dijelu rada. Za razumijevanje samog koncepta osnaživanja i emancipacije važno je razumijevanje svih područja života pojedinca. Sukladno tome, rasprava će biti strukturirana u nekoliko većih cjelina koje daju uvid u njihov značaj za razvoj procesa osnaživanja i emancipacije.

- **Mladi odrasli ljudi i društveni kontekst**

Odgovori na istraživačka pitanja o percepcijama, iskustvima i stavovima ispitanika o značaju specifičnog socijalnom konteksta i socio-ekonomskih i političkih uvjeta za njihovo djetinjstvo i odrastanje, kao i percepciji, iskustvima i stavovima ispitanika u području obiteljskog života i odrastanja pomoći će nam u ocrtavanju takozvanih startnih pozicija mladih odraslih ljudi koji su sudjelovali u ovome istraživanju.

Upravo društveni kontekst, dominantna kultura, tradicije i društvene norme predstavljaju kontekst u kojem se osnaživanje mladih ljudi događa, a njihova neadekvatnost često predstavlja ograničavajući faktor razvoja mladih ljudi u aktivne i produktivne članove društva. Sukladno tome, analiza „startnih pozicija“ mladih ljudi čini temelj za promatranje procesa osnaživanja i emancipacije u ovom istraživanju.

Svi sudionici istraživanju su mladi odrasli ljudi (između 24 i 29 godina) s iskustvom života u postsocijalističkim zemljama Južne Europe, točnije, nekadašnje Jugoslavije: Makedoniji, Srbiji i Hrvatskoj. Navedeni podaci ukazuju nam na zajedničke okolnosti odrastanja i rane socijalizacije ispitanika u turbulentnim 90-im godinama 20. stoljeća obilježenim ratom te iskustvom tranzicije koje mladi u zemljama regije dijele u odnosu na razvijenija i stabilnija demokratska društva (Ilišin, Bouillet, Gvozdanović i Potočnik, 2013; prema Wallace, Kovatcheva, 1998; Ule i dr., 2000; Roberts, 2003). Na temelju toga, očekivano su se pojavila preklapanja u doživljaju i opisima društveno političke atmosfere u zemljama iz kojih dolaze. Troje od četvero ispitanika navode rat i raspad Jugoslavije kao najvažniji povijesni trenutak ili najveću promjenu koja je zadesila zemlju iz koje dolaze te značajni period u njihovom odrastanju.

Svi sudionici odrasli su u gradovima ili u velikim gradovima (regionalnim središtima) što ukazuje na socijalizaciju u urbanim sredinama. Sudionici koji su živjeli u gradovima koji su u

većoj mjeri bili izloženi ratnim zbivanjima prisjećaju se bombardiranja, odlazaka u skloništa te sumornog okruženja koje je vladalo za vrijeme i neposredno nakon rata.

Iako su svi u većoj ili manjoj mjeri bili izloženi ratnim zbivanjima, većina njih ne smatra da su ti događaji u velikoj mjeri utjecali na kvalitetu njihovog djetinjstva za koje vežu i značajan broj lijepih uspomena, najčešće vezanih za obitelj, prijatelje i školu. I sudionici koji su bili više izloženi ratnim zbivanjima i oni koji su to bili u manjoj mjeri, govore o tome kako se u suštini ne sjećaju mnogo stvari iz vremena rata te kako su potisnuli sjećanja ili se fokusirali na obitelj i događaje unutar obitelji.

Ovakvi podaci mogu se povezati s teorijom ekološkog sustava, prema kojoj sustavi bliži djetetu: obitelj, prijatelji, odgajatelji i učitelji imaju neposredniji i veći utjecaj na djecu, osobito u ranom djetinjstvu, dok oni udaljeniji poput ekonomskih, političkih i kulturnih promjena ili stresnih događaja poput rata, djeluju posredno. Odgovori sudionika istraživanja potvrđuju značaj sustava obitelji, prijatelja i institucije poput škola i vrtića u ulozi zaštitnih faktora u smanjenju stresora rata kod ispitanika.

Daljnja analiza pokazala je da, iako je obitelj u ranijem djetinjstvu uspijevala zaštititi sudionike istraživanja od negativnog utjecaja društvenih promjena, zaštitni faktor mikrosustava slabi s njihovim odrastanjem i rastom svijesti o široj društvenoj okolini.

Svi osim jedne ispitanice navode kako počinju osjećati i prepoznavati društvena ograničenja za vrijeme školovanja. Neka od društveno zadanih ograničenja koja prepoznaju i doživljavaju su: *nejednakost šansi, ograničenost kretanja i djelovanja, suženje perspektiva, velike društvene razlike i ekonomske razlike, rat i poslijeratno stanje, seksualna i etička diskriminacija i neadekvatnost obrazovnog sistema.*

Ovakvi nalazi pokazatelji su teške pozicije mladih odraslih osoba u tranzicijskim društvima u kojima je nakon razdoblja nestabilnosti i nesigurnosti uzrokovane ratom nastupilo razdoblje tranzicije, koje je dovelo do povećanja društvenih razlika, nejednakosti šansi i velike ekonomske nesigurnosti o čemu govore autorice Ilišin, Bouillete, Gvozdanović i Potočnik (2013).

Obitelji većine ispitanika su tradicionalne nuklearne četveročlane obitelji, dok je obitelj jednog ispitanika jednoroditeljska obitelj koju čine samohrana majka, troje djece i baka. Svi ispitanici dolaze iz obitelji srednjeg socio-ekonomskog statusa. U razgovoru o obiteljskim

odnosima, ispitanici su pitani da se posebno osvrnu na podršku i povezanost unutar obitelji te osjećaj slobode izbora.

Prema Abertyn (2000), osnaživanje je proces koji se događa na različitim razinama: *mikro razini, interpersonalnoj razini i makro razini*. Da bi se obrazovanje odraslih moglo smatrati uspješnim, osnaživanje se treba dogoditi na sva tri nivoa. Obitelj je kao temeljna društvena zajednica važan izvor osnaživanja na interpersonalnoj razini koja se odnosi, kako pokazuju rezultati istraživanja, na: *obostrano poštovanje, međusobnu podršku i brigu, osjećaj dijeljenja sudbine, sposobnost donošenja odluka, rješavanje problema, podršku u oslobađanju skrivenih resursa i individualnu asertivnost*.

Na temelju ispitanikovih opisa obiteljskih odnosa i situacija, možemo zaključiti kako svi sudionici istraživanja procjenjuju razinu slobode, podrške i povezanosti uglavnom visokom. Sudionici istraživanja uglavnom procjenjuju visok osjećaj slobode u donošenju vlastitih izbora. Jedan ispitanik u kontekstu drugog istraživačkog pitanja navodi kako je obitelj utjecala na odabir njegove srednje škole, koja se ubrzo pokazala krivim odabirom za njega. Takav nalaz posredno dovodi do zaključka kako ispitanik ipak nije uvijek uživao visoku slobodu u donošenju vlastitih izbora.

Svi ispitanici procjenjuju razinu podrške od strane roditelja i ostatka obitelji visokom, što je vidljivo iz odabira riječi kojima opisuju razinu podrške: *baš u svemu, non-stop, apsolutno prisutna*. Ispitanici kao najvažniju odliku obiteljskih odnosa ističu visoku razinu slobode koju su imali u donošenju životnih odluka i upravljanju vlastitim izborima. Povezanost unutar obitelji ocjenjuju visokom kada govore o djetinjstvu, no vidljiv je trend slabljenja povezanosti kao rezultat odrastanja i postupnog odvajanja od obitelji koje se događa uz zapošljavanje, provođenje više vremena izvan obitelji, zasnivanje vlastitog doma...

Ako odgovore ispitanika usporedimo s ishodima osnaživanja na interpersonalnoj razini koje navodi Alberyn (2000), možemo zaključiti kako je obitelj odigrala značajnu ulogu na putu osnaživanja i emancipacije mladih. Recentna pojava slabljenja povezanosti s obitelji kod ispitanika ukazuje na začetak ili trajanje procesa njihove tranzicije u svijet odraslih. Dobiveni podaci ukazuju na usklađenost s trendom produljenja mladosti i sve dužeg ostanka mladih u vlastitim obiteljima, uglavnom zbog nedostatka financija.

- **Obrazovanje i slobodno vrijeme mladih odraslih ljudi**

Obrazovanje se smatra procesom koji može služiti promoviranju jednakih mogućnosti i osnaživanju mladih ljudi, osobito kao kompenzacija za nedostatke (Perkins 1995:775, prema Abertyn, 2000). Međutim, nije uvijek slučaj da obrazovanje služi osnaživanju, što je osobito vidljivo u tradicionalnoj pedagogiji koja zbog svoje temeljne pretpostavke o učeniku kao isključivo primatelju znanja, a ne proizvođaču istoga, zapravo oslabljuje učenika. S druge strane, širi pedagoški pristupi izazivaju učenike na konstantno prelaženje vlastitih političkih, obrazovnih i situacijskih granica. Knowelsova teorija samoregulirajućeg učenja i transformacijsko učenje Jacka Mezirowa čine temelj teorije učenja odraslih polazeći upravo od činjenice da osobe koje uče samostalno konstruiraju svoje znanje vlastitim aktivnim sudjelovanjem (Mezirow, 1981). Knowels iskustvo pojedinca vidi kao izvor učenja, a učenje opisuje kao proces u kojemu pojedinac preuzima inicijativu (sa ili bez pomoći drugih) u dijagnosticiranju vlastitih obrazovnih potreba, ciljeva i resursa potrebnih za učenje te odabiru i implementiranju odgovarajućih obrazovnih strategija, kao i vrednovanju ishoda učenja (Knowels, 1975). Obrazovanje utemeljeno upravo na ovakvim, kritičkim teorijama učenja za cilj ima promjenu u obliku oslobođenja, umjesto opresije kojom često rezultira tradicionalno obrazovanje. Analiza rezultata ukazuje na određene sličnosti obrazovnih puteva ispitanika. Od ukupno četvero ispitanika, troje je pohađalo gimnaziju, dok je jedan ispitanik pohađao ekonomsku školu koju je upisao na temelju prijedloga šire obitelji, te smatra da bi gimnazija bila bolji odabir za njega. U obrazovnim putovima ispitanika uočena je naglašena sklonost fakultetima društvenog, humanističkog i umjetničkog usmjerenja te vrlo česta prisutnost neformalnog obrazovanja kao važnog izvora učenja. Svi sudionici istraživanja završili su preddiplomske studije, nakon čega je većina nastavila formalno obrazovanje upisom na diplomski studij.

Osobito su zabrinjavajući podaci koji ukazuju da se neki sudionici istraživanja susreću s neadekvatnošću obrazovnog sustava već u osnovnoj školi, na početku svoga obrazovanja koje se smatra procesom koji bi trebao služiti njihovom osnaživanju i promoviranju jednakih mogućnosti. U tom kontekstu vidljivo kako je obrazovni sustav u njihovom slučaju zapravo pridonio oslabljivanju, umjesto osnaživanju mladih osoba. Ovakav pristup obrazovanju Freire (2002) naziva *bankarskim*, te objašnjava kako njegova manipulativnost i krutost za cilj imaju stvaranje poslušnih građana i *društveno prihvatljivih subjekata* uklopljenih u postojeće dominantne društvene strukture. Obrazovanje u tom kontekstu ima ideološku namjeru da indoktrinira učenike te propagira takozvanu *pasivnu percepciju znanja* koja se svodi na

prikazivanje bilo kojeg oblika mišljenja kao skupa podataka lišenog svakog aktivnog, političkog ili emotivnog potencijala (Tomčić, 2013).

Analiza obrazovnih putova ispitanika ukazuje kako je dvoje od četvero ispitanika bilo izloženo negativnim utjecajima i opresiji učitelja za vrijeme svoga osnovnoškolskog obrazovanja u obliku *stalnog vršenja pritiska i postavljanja previsokih očekivanja*, te čak i *verbalnog i fizičkog nasilja*. Upotreba ovakvih represivnih odgojno-obrazovnih metoda poput kritike, kazne i pritiska odlika su bankarskog koncepta obrazovanja i ukazuju na procese dehumanizacije učenika.

Visok značaj neformalnog obrazovanja kod troje od četvero ispitanika očituje se kroz velik angažman u izvannastavnim i izvanškolskim aktivnostima od rane školske dobi, a sudjelovanju u takvim aktivnostima pridaju velik značaj. Većina sudionika koja je u svoje slobodno vrijeme bila uključena u neformalne oblike obrazovanja, bavila se kulturno-umjetničkim aktivnostima poput plesa, glume i likovne umjetnosti.

Slobodno vrijeme prepoznato je kao veoma važno za razvoj ličnosti djece i mladih osoba upravo zbog otvaranja mogućnosti za zadovoljavanjem interesa i potreba te aktiviranja stvaralačkih snaga koje nisu imali prilike zadovoljiti ili izraziti u formalnom obrazovanju i ostalim vidovima života (Mlinarević, Gajger 2010). Iz odgovora ispitanika vidljivo je kako su programi neformalnog obrazovanja u kojima su sudjelovali u svoje slobodno vrijeme imali važnu ulogu u njihovom razvoju. Prema njihovim riječima, putem aktivnosti realiziranih u slobodnom vremenu imali su priliku razvijati neke od svojih vještina i sposobnosti iz područja koja su bile zanemarena u formalnom obrazovanju poput: *vještine rada u grupi, međugeneracijskog dijaloga, socio- emocionalne kompetencije, vještina empatije, sposobnosti samostalnog izvršavanja zadataka i spoznavanja sebe*. Osjećaji s kojima povezuju slobodno vrijeme su : *sloboda, ugodna, ispunjenost, mir, opuštenost, samopouzdanje i vjera u sebe*. Jedan od sudionika istraživanja osjećaje vezane uz slobodno vrijeme opisuje kao *senzaciju plivanja u vodi, plutanja i osjećaj bestežinskog stanja u kojem te voda mazi po cijelom tijelu*. Prema Fulgosi-ju (1997: 29; prema Mlinarević, Gajger 2010), upravo ostvarenje ovako opisanih osjećaja koje autor naziva „oceanskim osjećajima“ sigurno potvrđuju kako je slobodno vrijeme ispunilo svoje funkcije i pridonijelo razvoju mlade osobe. Kao što i sami ispitanici primjećuju na temelju vlastitog iskustva, ako je slobodno vrijeme mladih dobro osmišljeno i ispunjeno kreativnim djelovanjem i aktivnostima, ono zaista ima značajnu ulogu u usmjeravanju osobnog razvoja, obogaćivanju i razvoju osobnosti te osposobljavanju za

kvalitetno, aktivno i odgovorno življenje što će jednim dijelom doprinijeti i emancipaciji pojedinca.

Stoga možemo zaključiti kako navedeni rezultati odgovaraju shvaćanju slobodnog vremena kao prostora samoaktualizacije, koja označava stupanj osobne emancipacije, osobnih postignuća i zadovoljstva osobnog stvaranja, te ostvarenja osobnosti mladih osoba (Mlinarević, Gajger 2010).

- **Profesionalni i privatni život**

Ostvarenje financijske nadoknade za posao jedan je od ishoda osnaživanja na mikro nivou prema Alberyn (2000), a status osnaženja smatra se višim kada postoji dokaz o osjećaju produktivnosti koji se reflektira upravo kroz plaćen posao, povećanu kontrolu nad raspodjelom vlastitih resursa te mogućnost napredovanja (tzv. mobilnost prema gore). Svi sudionici istraživanja rade na radnim mjestima koja koriste kazališnu ili širu umjetničku metodologiju u odgojno-obrazovnom radu ili volontiraju u organizacijama koje se bave istim, te iskazuju zadovoljstvo samim poslom i želju da im to postane životni poziv i/ili stalno radno mjesto. Iz odgovora ispitanika se može iščitati kako su generalno zadovoljni i sretni poslovima koje rade, bilo volonterski ili da su plaćeni za svoj rad. Nezadovoljstvo koje iskazuju vezano je za financijski aspekt posla, odnosno nezadovoljavajući izvor prihoda ili pak potpuni izostanak prihoda koji je prisutan kod većine ispitanika jer organizacije (udruge) u kojima rade imaju uglavnom nestalan izvor prihoda. Zbog toga su ispitanici prisiljeni obavljati veći broj poslova kako bi se mogli financirati, što im onemogućava da se u potpunosti posvete svojem primarnom poslu u organizacijama te daljnjem napredovanju i usavršavanju koje bi ih dovelo bliže poziciji koja odgovara njihovim ciljevima i ambicijama. Pitanje financijske nesigurnosti i nemogućnost osamostaljivanja u financijskom aspektu direktno se reflektira na ovisnost o obitelji i nemogućnost osamostaljivanja, odnosno produžen ostanak u obiteljskom domu.

Svi osim jednog sudionika govore o svojim volonterskim angažmanima koji su odigrali ili igraju važnu ulogu u njihovim životima kao važnom dijelu svog obrazovnog i karijernog puta. Također, ispitanici kažu kako im je volonterski angažman u organizacijama civilnog društva pomogao u pronalaženju posla i usvajanju novih znanja i vještina. Alisa je, primjerice, upravo zahvaljujući dugogodišnjem volonterskom angažmanu u organizaciji koja se bavi

neformalnim odgojem i obrazovanjem u području interkulturalnog dijaloga danas na poziciji koordinatora programa u toj istoj organizaciji, a zahvaljujući volonterskom angažmanu također je upoznala metodologiju primijenjenog kazališta kojom se i danas aktivno bavi. Iako je Alisa danas stalno zaposlena u narodnom kazalištu kao akademska glumica, njen drugi plaćeni posao je rad u nevladinoj organizaciji u kojoj radi s mladim ljudima koristeći metodologiju primijenjenog kazališta. U primjeru Dejana i Mile, volonterski angažman jednako je važan te ističu kako su putem tog angažmana imali priliku usvojiti brojne kompetencije koje nisu mogli ostvariti na drugim mjestima. Udruge u kojima djeluju omogućile su im odlaske na razne kreativne radionice, seminare, razmjene te druge vrste neformalnog obrazovanja. Primijenjeno kazalište jedna je od metodologija s kojom su se imali prilike upoznati upravo u tim programima. Mila je, primjerice, nakon određenog vremena dobila priliku da se, osim učestvovanja u radionicama, okuša i u držanju različitih odgojno-obrazovnih programa te organiziranju različitih događaja, s obzirom da je i njeno formalno obrazovanje u kulturnom menadžmentu odgovaralo poslovima u udruzi.

Navedeni podaci ukazuju kako je veći volonterski angažman prisutan kod sudionika istraživanja koji su ili nezaposleni ili u povremenom (*freelance*) radnom odnosu, dok je ispitanica koja je u stalnom radnom odnosu danas plaćena za posao koji je nekada obavljala volonterski u istoj nevladinoj organizaciji.

Kada zaključno sagledamo percepcije, stavove i iskustva ispitanika o dosadašnjim zaposlenjima i njihovom povezanošću s ostalim segmentima života, možemo zaključiti kako svi ispitanici rade ili volontiraju na poslovima i pozicijama koje su usklađene s njihovim vrijednostima, željama i ambicijama te uz njih vezuju uglavnom pozitivne osjećaje. Motivirani su za daljnje usavršavanje i napredovanje u poslovima kojima se bave te izražavaju želju da im to postane životni poziv i/ili stalno radno mjesto.

Navedeni zaključci ukazuju na proces pozitivne emancipacije mladih odraslih osoba koja se manifestira kroz preuzimanje uloga aktivatora, odnosno *agenta promjene* (Kušić, Vrcelj, Zovko, 2016) čime samostalno doprinose ostvarenju svojih osobnih vrijednosti i vizija u domeni posla i ostvarenju karijera. Upravo su *osobni razvitak* i *izražavanje potencijala* pojavni oblici emancipacijskog procesa. S druge strane, pojava indikatora osnaživanja vezanih za posao koje Albertyn (2000) opisuje kao: *kontrolu nad raspolaganjem svojim novcem*, *osjećaj kontrole nad sadašnjim i potencijalnim resursima*, *osjećaj kontrole nad životom* izostala je jer su navedeni ishodi usko vezani uz financijski aspekt posla. Poslovnu

situaciju troje od četvero ispitanika karakterizira nezadovoljavajući izvor prihoda ili pak potpuni izostanak prihoda, što direktno utječe na proces njihovog osamostaljivanja, napuštanja roditeljskih domova i zasnivanje vlastitih obitelji. Autor Ule (1988) navedene karakteristike prepoznaje kao glavne razloge nastanka tendencije sve većeg produživanja mladosti – relativno dugog osposobljavanja za preuzimanje trajnih poslova te osobito dugog trajanja društvene ranjivosti mladih. Navedene zaključke potvrđuju rezultati koji ukazuju da samo jedan od ispitanika živi u samostalnom kućanstvu s partnericom, dok je kod ostalih ispitanika vidljiv trend produženog ostanka u roditeljskim obiteljima. Ispitanici koji žive u roditeljskim obiteljima izražavaju potrebu za odvajanjem, u smislu osnivanja vlastite obitelji ili selidbe u vlastiti dom, ali smatraju da trenutno nemaju uvjete za to, a pronalazak stalnog posla i izvora prihoda ističu kao glavni preduvjet za preseljenje i osamostaljenje.

- **Značaj primijenjenog kazališta**

Ovaj istraživački zadatak i skupina pitanja bave se značajem primijenjenog kazališta za osnaživanje i emancipaciju pojedinca. Ispitivanjem percepcije, iskustva i stavova ispitanika o praksi, metodama i oblicima primijenjenog kazališta ispitat će se značaj iskustva prakticiranja primijenjenog kazališta za proces osnaživanja i emancipacije mladih odraslih osoba koje su sudjelovale u istraživanju. Interpretirani rezultati i isječci iz narativa sudionika istraživanja u ovome će odlomku biti potkrijepljeni relevantnim akademskim teorijama i već postojećim nalazima istraživanja izloženim u teorijskom dijelu rada.

U prvom dijelu ove skupine pitanja sudionici istraživanja prisjećaju se svojih prvih susreta s fenomenom primijenjenog kazališta. Rezultati ukazuju na to da se sudionici istraživanja s metodologijom primijenjenog kazališta po prvi put susreću u srednjoj školi ili na fakultetu. Čak troje od četvero ispitanika susrelo se s primijenjenim kazalištem kroz učestvovanje u programima mobilnosti u sklopu programa *Youth in Action* (hrv. *Mladi u akciji*), odnosno današnjeg *Erasmus + programa*¹¹. Analizirajući intervju, također saznajemo kako je većina sudionika bila uključena u programe primijenjenog kazališta utemeljenih na metodologiji *Kazališta potlačenih* Augusta Boala. Kazalište potlačenih smatra se najzastupljenijom

¹¹ *Erasmus +* - najveći program Europske unije za obrazovanje, osposobljavanje, mlade i sport u razdoblju od 2014. do 2020. godine, usmjerenog na jačanje znanja i vještina te zapošljivosti europskih građana, kao i unaprjeđivanje obrazovanja, osposobljavanje te rada u području mladih i sporta (Agencija za mobilnost i programe EU - <http://www.mobilnost.hr/>).

formom primijenjenog kazališta od koje su proizašle mnoge druge forme i varijacije primijenjenog kazališta specifične za različite povijesti, kulture i zajednice.

U opisima prvih susreta sudionika istraživanja s primijenjenim kazalištem dominantno se pojavljuje metafora *otvaranja*. Tako ispitanici primijenjeno kazalište opisuju kao *sasvim novo polje, otvaranje sasvim novog pogleda, totalno nove dimenzije i nečeg što ih je iz korijena iščupalo*. Većina ispitanika ističe kako do tog trenutka uopće nisu bili ni svjesni postojanja primijenjenog kazališta, niti mogućnosti korištenja takve metodologije. Navedeno potvrđuje utjecaj socio-kulturnog okruženja i mogućnosti koje ono nudi na razvoj pojedinca jer se ispitanici nisu imali priliku samoaktualizirati u primijenjenom kazalištu u uvjetima u kojima ta djelatnost nije postojala, te je za većinu bio potreban odlazak u inozemstvo kako bi ostvarili prvi kontakt s metodologijom primijenjenog kazališta.

U procesu obrazovnog osnaživanja, osjećaj *otvaranja novih mogućnosti i vizija* koji ispitanici opisuju kao ishod sudjelovanja u programima primijenjenog kazališta možemo prepoznati kao jedan od ishoda osnaživanja na mikro nivou. Primijenjeno kazalište za ove mlade ljude otvara nove mogućnosti i donosi procese promjena u kojima, zahvaljujući svojem aktivnom sudjelovanju, otkrivaju i razvijaju potencijale te time postižu osjećaje zadovoljstva i ispunjenosti (Bognar, Simel, 2013). Snažnu fascinaciju ovim fenomenom ispitanici izražavaju opisujući iskustvo sudjelovanja u njemu kao *značajno, fascinantno, sasvim novo, alternativno, silno-preplavljujuće, različito, revolucionarno, nepojmljivo*. Sudionici istraživanja značajnost prvog susreta s primijenjenim kazalištem prepoznaju prije svega u otvaranju *mogućnosti za upoznavanjem sebe samih* te u *ispunjavanju tadašnjih potreba*, a zatim i u *otvaranju novih mogućnosti u vlastitom radu i profesiji, želji za daljnjim istraživanjem i obrazovanjem, otvaranju novog pogleda na sve, želji za istraživanjem, želji za širenjem znanja o dobrobiti primijenjenog kazališta*. Značajni su podaci koji ukazuju kako se kod većine ispitanika već pri prvom susretu s primijenjenim kazalištem javlja snažna motivacija za daljnjim nastavkom istraživanja i usavršavanja u području primijenjenog kazališta u želji da nastave širiti znanja o dobrobiti i značaju ove metode.

S obzirom da međuljudski odnosi predstavljaju temeljnu jedinicu u kojoj se odvijaju odgojno-obrazovni procesi (Bratanić, 1993), jedan od ciljeva istraživanja bio je i prikupiti što više informacija o značajkama međuljudskih odnosa i ozračja. Međuljudski odnosi su također i važan aspekt koji omogućava proces osnaživanja jer osnaživanje nije samo individualni fenomen, već se događa i na razini zajednice. Na osnovi vlastitih percepcija ispitanici navode

karakteristike koje pridaju ljudima s kojima su imali priliku prakticirati primijenjeno kazalište te ih opisuju kao izrazito *otvorene, iskrene, samosvjesne, svestrane, samopouz dane, angažirane i drugačije ljude*. U razgovoru o ozračju sudionici istraživanja naglašavaju prisutnost *visoke razine otvorenosti, ubrzanost stupnja zbližavanja te osjećaje zajedništva i intimnosti*. Ozračje koje opisuju ispunjeno je empatijom i osjećajem prihvaćenosti, međusobnog poštovanja i podrške. Za stvaranje takvog ozračja smatraju zaslužnom upravo metodologiju primijenjenog kazališta koja, prema njihovim riječima, svojim posebnim metodama ubrzava zbližavanje i upoznavanje ljudi te za cilj ima stvaranje sigurnog prostora u kojem su pojedinci spremniji za preuzimanje rizika.

Kao drugi segment međuljudskih odnosa i ozračja pojavljuje se odnos s facilitatorom. U okviru ove teme sudionici istraživanja govore o tome kako doživljavaju poučavanje u primijenjenom kazalištu te kakav pristup poučavanju imaju njihovi facilitatori (mentori). Odmak od tradicionalnog načina rada te tradicionalnog poimanja uloge učitelja/profesora vidljiv je u korištenju drugačijih naziva odnosno uloga učitelja/profesora. Sukladno tome, ispitanici govore o trenerima, edukatorima, mentorima i, najčešće, facilitatorima što je karakteristično za oblike obrazovanja odraslih, posebno neformalnog obrazovanja. Rezultati ukazuju na pozitivnu procjenu odnosa s facilitatorima. Osim profesionalnih osobina poput vještina vođenja, usmjeravanja, facilitacije, davanja podrške te poznavanja ostalih metoda i pristupa poučavanju odraslih, sudionici istraživanja najviše pažnje pridaju kvaliteti interpersonalnih odnosa koja se očituje kroz uspostavljanje bliskosti, povjerenja i potpore. Iz navedenih odlika facilitatora vidljivo je kako sudionici istraživanja ulozi facilitatora suprotstavljaju ulogu učitelja u formalnom obrazovanju kojeg opisuju kao superiornog i autoritarnog, u čemu možemo također prepoznati *bankarski model obrazovanja* (Freire, 2002) koji na učenike gleda kao na „prazne posude“ koje trebaju biti „napunjene“ znanjem eksperata. Suprotno tome, sudionici istraživanja prepoznaju promjenu odnosa učitelj – učenik koja se događa u primijenjenom kazalištu u kojem se potiče kritički odnos učitelja i učenika prema obrazovnom sadržaju, a oboje se smatraju subjektima odgojno-obrazovnog procesa, te njihove uloge nisu razdvojene, već ravnopravne.

Kao što je vidljivo već na temelju općih karakteristika, sudionici istraživanja ukazuju na velike razlike između odgojno-obrazovne prakse primijenjenog kazališta i drugih odgojno-obrazovnih praksi, dok usporedbu s formalnim obrazovanjem ocjenjuju gotovo nemogućom zbog nepovezanosti i suprotnosti pristupa i načela. Formalno obrazovanje opisuju kao *kruto, neadekvatno, politički orijentirano, standardizirano, usmjereno na standarde i statistike EU*,

te ga kao takvog suprotstavljaju načelima neformalnog obrazovanja koje opisuju *otvorenim, prirodnim, individualiziranim i vođenim*.

Kategorija u kojoj sudionici istraživanja prepoznaju veliku razliku u odnosu na formalno obrazovanje su karakteristike i organizacija prostora. Dok u formalnom obrazovanju prostor doživljavaju hijerarhijski organiziranim i podređenim jednosmjernom odgojno-obrazovnom procesu, prostor u primijenjenom kazalištu opisuju prilagođenim slobodnom kretanju i kooperativnom učenju. Razmještaj sudionika u krugu ističu kao važan element kojim se omogućava ravnopravnost, olakšava komunikacija i potiče angažman sudionika te upućenost sudionika jednih na druge.

Sudionica istraživanja Alisa kao važnu razliku vidi izostanak tradicionalnog sustava vrednovanja u obliku ocjenjivanja te navodi kako se u primijenjenom kazalištu koristi metoda samovrednovanja učenika. Navodi kako su samovrednovanje i samorefleksija sastavni dio prakse primijenjenog kazališta te da se mlade ljude poučava kako samostalno reflektirati vlastiti proces učenja i preuzeti odgovornost za njega. Prema *Prijedlogu okvira za vrednovanje procesa i ishoda učenja u osnovnoškolskome i srednjoškolskome odgoju i obrazovanju* (2016) samovrednovanje kao metakognitivni proces osvješćivanja i razmišljanja o vlastitome procesu učenja i postignuća metoda je koja pripada pristupu *vrednovanju kao učenju* i podrazumijeva aktivno uključivanje učenika u proces vrednovanja kako bi se maksimalno poticao razvoj samostalnog i samoreguliranog učenja i cjeloživotnog učenja. Ovakav pristup vrednovanju karakterističan je za emancipatorsko obrazovanje koje se usmjerava na proces učenja i samoučenja, umjesto na njegove ishode. Učenik osposobljen za *učenje učenja* predstavlja ishod humanističkog i emancipatorskog pristupa odgoju i obrazovanju (Mikanović, 2015).

U kategoriji *Metode i oblici rada* sudionici istraživanja osvrću se na metode i oblike rada te daju svoje viđenje i doživljaj prakse primijenjenog kazališta. Značajke metoda i oblika rada koje sudionici navode važni su indikatori uspješnosti primjene načela učenja odraslih u praksi primijenjenog kazališta. U Tablici 37. prikazana su načela učenja odraslih prema autorima Čalina, Dijanošić, Gefferth, Martinko (2012) te pridruženi odgovarajući indikatori korištenih načela izvedenih iz narativa sudionika istraživanja. Iz tablice se uočava da su sva navedena načela učenja odraslih zastupljena u metodologiji primijenjenog kazališta, čime se još jednom naglašava andragoški pristup ovog koncepta.

Tablica 37. Načela učenja odraslih u praksi primijenjenog kazališta

Načela učenja odraslih	Indikator
1. Motivacija – odrasli su motivirani učiti ako postoji razlog, svrha ili cilj zbog kojeg sudjeluju u obrazovnom procesu	Poticajno Stimulativno Igra Opuštena atmosfera Kreativna energija
2. Kontrola – odrasli imaju potrebu za kontrolom svoga života. Oni su samousmjereni i preuzimaju odgovornost za vlastito učenje.	Svatko je odgovoran za svoje učenje Preuzimanje odgovornosti Odgovornost u vlastitim rukama Svojevoljno sudjelovanje Sloboda
3. Iskustvo – odrasli, svjesno ili podsvjesno, povezuju novo učenje s onime što već znaju, što su spoznali, bilo životnim iskustvom ili putem obrazovanja. Procjenjuju nove informacije/ideje/znanja s obzirom na postojeće iskustvo.	Pun iskustveni krug Iskustveno učenje Participacija
4. Različitost – odrasli se međusobno razlikuju po životnom iskustvu i godinama. Ta različitost može oplemeniti procese obrazovanja upotrebom dijaloga i grupnih diskusija ili projekata s ciljem razmjene iskustava.	Svatko od svakog uči Grupni rad Rad u parovima Heterogenost grupe
5. Godine – brzina i sposobnost učenja smanjuje se s godinama, ali dubina se razumijevanja/učenja povećava. Cjeloživotnim učenjem odrasli osiguravaju fleksibilnost moždanih aktivnosti prema usvajanju novih informacija i znanja te veću sposobnost „upijanja“ istih.	Radi na svemu Obuhvaća sve vještine
6. Cilj – odrasli se obrazuju s ciljem i žele primijeniti naučeno što je moguće prije. Oni žele da im se informacije predstave organizirano i	Primijenjeno –stječu se znanja, vještine, stavovi i vrijednosti široko primjenjivi u osobnom i profesionalnom životu

<i>sistematizirano, s ključnim elementima koji su jasno vidljivi.</i>	Praktično
7. Relevantnost (važnost) – odrasli žele znati zašto nešto uče. Sadržaji poučavanja moraju biti relevantni potrebama onih koji sudjeluju u edukaciji i primjenjivi u profesionalnom ili privatnom životnom okruženju.	Primijenjeno Praktično
8. Navike – odrasli često imaju oblikovane navike, koje mogu suprotne od onih koje se žele postići u procesu učenja. Tada se javlja otpor i smanjeni stupanj fleksibilnosti u prihvaćanju novih znanja te je potrebno uložiti više vremena i uvjeravanja u ispravnost sadržaja koji se poučavaju/predstavljaju. U suprotnom, odrasli se mogu osjetiti ugroženima i napadnutima.	Nema kazne Nema ocjene Nema pravog i krivog Sloboda
9. Promjene – dok neke odrasle promjena motivira, drugi joj se odupiru. Učenje obično zahtijeva promjenu stavova, uvjerenja, oblika ponašanja i načina djelovanja. Zato je važno objasniti svaku dvojbu ili nejasnoću koja se pojavi u procesu poučavanja.	Samoevaluacija Samorefleksija Nema prisile
10. Poštovanje – odrasli očekuju i zahtijevaju poštovanje, a ono im se iskazuje uvažavanjem njihovih ideja i mišljenja.	Inkluzivnost Dijalog Otvorenost Demokratičnost Jednakost Nema hijerarhije Svatko od svakog uči

- **Promjene do kojih je dovelo sudjelovanje u primijenjenom kazalištu**

Na pitanje o tome vide li promjene do kojih je dovelo sudjelovanje u primijenjenom kazalištu na vlastitom primjeru ili primjeru iz svoje okoline, svi sudionici istraživanja ocijenili su visoki značaj i ulogu primijenjenog kazališta u svojim životima kao mjesta na kojima su dobili značajna iskustva i znanja koja nisu imali prilike dobiti na drugim mjestima, a koja su rezultirala određenim promjenama u njihovim životima.

Odgovore ispitanika o promjenama koje su rezultat sudjelovanja u primijenjenom kazalištu moguće je kategorizirati s obzirom na teoriju tri razine osnaživanja (Abertyn, 2000):

- **osnaživanje na mikro razini– samoosnaživanje** (eng. *Self-empowerment*) koje podrazumijeva osjećanje samoeфикаsnosti, samopouzdanje, samopoštovanje, pozitivnu sliku o sebi, liderstvo, vještine suočavana, kompetencije, smisao posredovanja i osobnu odgovornost;
- **osnaživanje na interpersonalnoj razini** koje se odnosi na obostrano poštovanje, međusobnu podršku i brigu i osjećaj dijeljenja sudbine, sposobnost donošenja odluka i rješavanja problema;
- **osnaživanje na makro razini** koje se odnosi na sposobnost kritičke refleksije pojedinca spram odnosa moći i njegovu/njenu spremnost da poduzme akcije koje će donijeti promjenu.

Sukladno rezultatima istraživanja ispitanici prepoznaju sljedeće indikatore osnaživanja u programima primijenjenog kazališta:

- **na mikro (osobnoj) razini:** *oslobođenje (od: ovisnosti o autoritetu/od osobnih ograničenja/od nezadovoljavajućih; oslobođenje skrivenih resursa/potencijala), povećana mogućnost izražavanja, povećana mogućnost da budem što jesam, povećana svijest o sebi, prepoznavanje vlastitih potencijala i resursa, prepoznavanje vlastitih nedostataka i želja za unaprjeđenjem, povećano samopouzdanje, poboljšane vještine performansa, povećana sposobnost nošenja sa strahovima od novog i nepoznatog, (samo)osvježćivanje, promjena ponašanja, promjena stava, povećana sreća, poboljšanje suočavanja sa stresom, osobna kontrola, nova znanja, širenje vidika, povećana senzibilnost, povećana otvorenost, nove vizije i mogućnosti, povećan osjećaj čovječnosti, osjećaj posjedovanja moći nad vlastitim životom i sudbinom, veći nadzor*

nad raspodjelom resursa, samoodređenje, upravljanje vlastitim izborima, individualna asertivnost, povećana vjera u uspjeh, poboljšanje psiho-emocionalnog stanja, osobna transformacija.

- **na interpersonalnoj razini:** *povećana sposobnost razumijevanja i prepoznavanja emocija, povećana sposobnost za uspostavljanjem odnosa s drugim ljudima, povećana mogućnost razumijevanja drugih ljudi i rada s drugim ljudima, razumijevanje moći i statusa grupe, povećana sposobnost kritičke refleksije i sposobnosti rješavanja problema, povjerenje.*
- **na makrorazini:** *svijest o sposobnosti činjenja razlike u svijetu oko nas, svijest o svome mjestu i ulozi u društvu.*

Analiza indikatora ukazuje kako su se indikatori osnaživanja pojavili na sve tri razine. Najveći broj indikatora osnaživanja prisutan je na mikro nivou, zatim interpersonalnom, te na kraju na makro nivou. Prema Albertyn (2000), osnaživanje pojedinca treba se dogoditi na sve tri razine kako bi se obrazovanje odraslih moglo smatrati uspješnim jer *osnaživanje* za krajnji cilj ima transformaciju cjelokupnog društva temeljenu na osnaženju pojedinaca. Rezultati ovoga istraživanja stoga podržavaju pretpostavku da *primijenjeno kazalište* ima značaj za osobni i socijalni razvoj mladih osoba u kontekstu njihove tranzicije u odraslost, odnosno ostvarenja samoaktualizacije koja predstavlja krajnji cilj osnaživanja, najvažniji motiv i pokretačku snagu čovjeka te označava stupanj osobne emancipacije, postignuća i zadovoljstva osobnog stvaranja.

Taj zaključak dodatno potvrđuju i rezultati vezani za posljednje istraživačko pitanje kojim se želi ispitati percepciju i očekivanja ispitanika o vlastitoj budućnosti i samoaktualizaciji, odnosno ostvarivanju vlastitih potencijala i osobnog identiteta. Rezultati pokazuju kako čak troje od četvero ispitanika svoju budućnost i mogućnost samoostvarenja usko vezuje uz daljnji nastavak prakticiranja primijenjenog kazališta. Sudionici istraživanja iskazuju želju za napredovanjem u polju primijenjenog kazališta uz nastavak obrazovanja i usavršavanja s ciljem nastavka širenja i promoviranja metodologije primijenjenog kazališta putem direktnog rada s ljudima ili znanstveno-istraživačkog rada. Međutim, valja naglasiti kako svi sudionici ovoga istraživanja imaju pozadinu u kulturno umjetničkom i/ili odgojno-obrazovnom radu koji koristi umjetničke tehnike. Sukladno tome, vezanost njihove budućnosti i želje za samoaktualizacijom u primijenjenom kazalištu zasigurno ima veze s njihovim prethodnim sklonostima kulturno-umjetničkom usmjerenju. Također, vidljivo je kako navedeno troje

ispitanika samoaktualizaciju vezuje uz profesionalni razvoj, dok Milutin (za razliku od ostalih sudionika) svoju aktualizaciju i budućnost vezuje uz osobni život i odmak od kapitalističkog društva.

10. Umjesto zaključka

Iako je primijenjeno kazalište kao metodologija nastalo 50-ih godina 20. stoljeća, a svoju popularnost među edukatorima i kazališnim praktičarima doseglo 80-ih i 90-ih godina 20. stoljeća, posljednjih godina ono doživljava svojevrsnu renesansu zahvaljujući zaokretu u obrazovnim politikama te razvoju koncepata *cjeloživotnog učenja* i *obrazovanja odraslih*. Društvene, ekonomske, političke i kulturne prilike potaknule su velike promjene u obrazovanju te je sve vidljiviji interes za razvojem i poticanjem novih odgojno-obrazovnih mehanizama i praksi u domeni neformalnog obrazovanja koje doprinose osnaživanju i emancipaciji osjetljive društvene skupine mladih odraslih ljudi. Među brojnim oblicima rada s mladim odraslim ljudima, sve je popularnije korištenje umjetnosti kao medija za komunikaciju, participaciju i poticanje angažmana kod mladih odraslih ljudi. Brojna istraživanja dokazala su široku primjenjivost i funkcionalnost dramskih tehnika u odgoju i obrazovanju, prije svega zbog njihove fleksibilnosti i mogućnosti da s lakoćom budu prilagođene različitim skupinama korisnika (njihovim potrebama, mogućnostima, iskustvima...), različitim temama, kontekstima, te materijalnim i prostornim uvjetima. No, bez obzira na dokazane prednosti i blagodati njihove upotrebe, još uvijek nisu uspjele zadobiti svoje mjesto u krutom i tradicionalnom obrazovnom sustavu. U neformalnom obrazovanju prisutnost je primijenjenog kazališta svakako veća, a vidljiv je i sve veći interes novih subjekata za implementaciju dramskih metoda u postojeće metode rada, ali zbog ograničenog pristupa informacijama, literaturi, nedostatku javnog diskursa i vidljivosti ove metodologije te još uvijek malobrojnim mogućnostima edukacije, otežano je formiranje novih praktičara.

Ovim istraživanjem želi se pridonijeti povećanju vidljivosti te promicanju odgojno-obrazovne prakse primijenjenog kazališta kao forme, metode i procesa neformalnog obrazovanja koji na niz načina može doprinijeti procesima osnaživanja i emancipacije mladih odraslih osoba.

Cilj istraživanja bio je ispitati značaj primijenjenog kazališta za osnaživanje i emancipaciju mladih odraslih osoba. Ispitivanjem stavova, mišljenja, motivacije, uvjerenja i osjećaja ispitanika dobiven je uvid u njihova iskustva sudjelovanja u programima primijenjenog kazališta te značaj za njihov osobni, socijalni i profesionalni razvoj te moguće promjene u njihovim životima.

Kvalitativna priroda ovog istraživanja govori o nastojanju da se identificira i objasni značaj primijenjenog kazališta za osnaženje i emancipaciju mladih odraslih osoba uz prikaz različitih osobnih iskustava pojedinaca bez namjere donošenja čvrstih dokaza o utjecaju primijenjenog kazališta u obliku mjerljivih ishoda. Sukladno toj namjeri, kao instrument istraživanja konstruiran je narativni intervju kako bi se omogućilo dopiranje do subjektivnog značenja nečije „životne priče“. Istraživanje je temeljeno na konstruktivističkoj i interpretativnoj paradigmi koja tumači teoriju odgoja i obrazovanja *kao nešto što izranja iz prakse, tj. u praksi se aktivnim angažmanom sudionika (istraživača i praktičara) zajednički izgrađuje, na osnovi razumijevanja odgojno-obrazovnog procesa i zajedničkog konstruiranja spoznaja o tom procesu* (Slunjski, Burić, 2014).

Rezultati istraživanja pokazali su kako mladi odrasli ljudi koji su sudjelovali u istraživanju prepoznaju visok značaj primijenjenog kazališta u procesu vlastitog osnaživanja i emancipacije. Primijenjeno kazalište opisuju kao metodologiju zahvaljujući kojoj su dobili značajna iskustva i znanja koja nisu dobili putem tradicionalnog obrazovanja i formalnog sustava obrazovanja, a svoja iskustva svi redom opisuju revolucionarnim, transformativnim, fascinantnim te sasvim drugačijim od bilo čega što su imali prilike iskusiti do tada. Indikatori osnaživanja pojavili su se na sve tri razine, pri čemu je najveći broj indikatora osnaživanja kod sudionika bio prisutan na mikro- nivou koji se odnosi na osobni rast i razvoj pojedinca, a koji se smatraju pojavnim oblicima emancipatorskog procesa. Rezultati istraživanja ukazuju na proces pozitivne emancipacije mladih odraslih osoba koja se manifestira kroz preuzimanje uloga aktivnih subjekata koji samostalno doprinose ostvarenju svojih osobnih vrijednosti i vizija u različitim domenama života (privatni život, obrazovanje, karijera...) Iz svega navedenog vidljiv je velik transformacijski potencijal primijenjenog kazališta i njegova vrijednost kao pedagoškog i andragoškog alata za osnaživanje i emancipaciju mladih odraslih ljudi, te sredstva u borbi za humanizaciju odgojno-obrazovnog sistema i sudjelovanje u društvenim promjenama.

Ograničenja i snage istraživanja

Upotreba kvalitativne metodologije u ispitivanju percepcija mladih odraslih ljudi s iskustvom sudjelovanja u programima primijenjenog kazališta predstavlja snagu ovog istraživanja jer je omogućila prikupljanje bogatih i temeljitih informacija kroz poticanje sudionika istraživanja na refleksiju vlastitog odgojno-obrazovnog procesa. S druge strane, ograničenje ovog

istraživanja svakako predstavlja malen broj ispitanika i činjenica da svi ispitanici imaju pozadinu u kulturno-umjetničkom radu. Navedeni rezultati stoga nisu reprezentativni za populaciju mladih odraslih ljudi u cjelini.

Bez obzira na ograničenja ovoga istraživanja, dobiveni nalazi mogu biti od velikog značaja i relevantnosti za pojedince koji se bave provođenjem primijenjenog kazališta, kao i za različite odgojno obrazovne ustanove i organizacije koje zanima pronalaženje i implementacija alternativnih odgojno-obrazovnih pristupa i metoda u radu s djecom, mladima i odraslima jer pružaju informacije o tijeku i rezultatima jednog vrlo dinamičnog odgojno-obrazovnog procesa kao što je primijenjeno kazalište.

Stvaranjem osnovnih teoretskih pretpostavki o samom obrazovnom procesu primijenjenog kazališta i njegovom značaju za osnaživanje i emancipaciju mladih odraslih osoba, postavljeni su temelji za daljnja i opsežnija istraživanja istog predmeta na većoj ili specifičnoj populaciji.

Sažetak

Ovaj diplomski rad prikazuje primijenjeno kazalište kao formu kritičke pedagogije i njegovu ulogu u osnaženju i emancipaciji mladih odraslih osoba. U okviru rada objašnjenje su i analizirane suvremena teorija osnaživanja i emancipacije te koncept emancipatorske (kritičke) pedagogije nastale pod utjecajem velikog edukatora i autora „Pedagogije obespravljenih“ Paola Freirea. S obzirom da u ovome radu neće biti moguće dati jednako prostora brojnim praksama, metodama i naslijeđima unutar prakse primijenjenog kazališta, ovaj rad i istraživanje bit će koncentrirani na forme primijenjenog kazališta koje su proizašle iz metodologije „Kazališta potlačenih“ Augusta Boala. Cilj istraživanja je ispitati značaj primijenjenog kazališta za osnaživanje i emancipaciju mladih odraslih osoba. Proveden je narativni intervju sa četiri mlade odrasle osobe u dobi od 18 do 30 godina koje su prethodno sudjelovale u programima neformalnog obrazovanja temeljenim na primijenjenim kazališnim metodama. Prikupljeni su podaci i prikazana njihova iskustva sudjelovanja u programu te značaj za njihov osobni, socijalni i profesionalni razvoj te moguće promjene u njihovim životima.

Analiza podataka i dovođenje rezultata istraživanja u svezu s drugim istraživanjima i prikazanim teoretskim konceptima doveli su do zaključka kako primijenjeno kazalište kao forma, metoda i proces neformalnog obrazovanja na niz načina doprinosi emancipaciji i osnaženju mladih odraslih osoba i olakšava proces njihove tranzicije u odraslost.

Ključne riječi: primijenjeno kazalište, kritička pedagogija, emancipatorska pedagogija, emancipacija, osnaživanje, Pedagogija potlačenih, Kazalište potlačenih, Augusto Boal, Paulo Freire, mladi odrasli ljudi, neformalno obrazovanje, obrazovanje odraslih

The significance of applied theatre for empowerment and emancipation of young adults

Summary

This thesis shows applied theatre as a form of critical pedagogy and its role in the empowerment and emancipation of young adults. The thesis explains and analyses the contemporary theory of empowerment and emancipation as well as the concept of emancipatory (critical) pedagogy resulting from the work of the great educator and the author of “Pedagogy of the Oppressed” Paulo Freire. Considering that it’s impossible to cover the myriad practices, methods and legacies within the practice of applied theatre, this thesis and its research will focus on the forms of applied theatre stemming from the methodology of the “Theatre of the Oppressed” by Augusto Boal. The aim of this research is to analyse the significance of applied theatre for the empowerment and emancipation of young adults. Narrative interviews have been conducted with four young adults, aged 18 to 30, who previously participated in programs of non-formal education based on the methods of applied theatre. The collected data shows their experiences in participating in the program, the significance of these experiences to their personal, social and professional growth, as well as possible applications in their lives.

The analysis of the data and its correlation to other research and displayed theoretical concepts leads to the conclusion that applied theatre as a form, a method and a process of non-formal education benefits the empowerment and emancipation of young adults in many ways and eases the process of their transition into adulthood.

Keywords: applied theater, critical pedagogy, emancipatory pedagogy, emancipation, empowerment, Pedagogy of the Oppressed, Theatre of the Oppressed, Augusto Boal, Paulo Freire, young adults, non-formal education, adult education

Literatura

1. Agencija za mobilnost i programe EU. Pristupljeno 12.01.2017.
<http://www.mobilnost.hr/>
2. Ajduković, M. (1989). Vrijednosne orijentacije i očekivanja maloljetnih delikvenata. Zagreb: Narodne novine.
3. Albertyn, R. (2000). Conceptualisation and measurement of the empowerment of workers: an educational perspective. Dissertation presented for the degree of Doctor of Philosophy. University of Stellenbosch.
4. Albertyn, R. (2004). Planning programmes for empowerment: case studies from South Africa, in Preece J (ed) Adult education and poverty reduction: a global priority. Članak sa konferencije održane na Univerzitetu u Bocvani. Odjeljenje za obrazovanje odraslih: University of Bocvana.
5. Biesta, G. (2010). Toward a New "Logic" of Emancipation: Foucault and Rancière. University of Stirling.
6. Boal, A. (1995). The rainbow of desire - the Boal Method of Theatre and Therapy. Abingdon: Routledge.
7. Boal, A. (1998). Legislative Theatre - Using performance to make politics. Abingdon: Routledge.
8. Bognar B., Simel S. (2013). Filozofska polazišta pozitivne pedagogije. Preuzeto 11.06.2016 s <http://hrcak.srce.hr/109523>
9. Boal, A. (2001). Igre za glumce i ne- glumce. Zagreb: Hrvatski centar za dramski odgoj.
10. Boal, A. (2006). The Aesthetics of the Oppressed. Abingdon: Routledge.
11. Boal, A. (2008). Theatre of the Oppressed. London: Pluto Press: London.
12. Bouillet, D. (2010). Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja. Zagreb: Školska knjiga.
13. Bratanić (1993). Mikropedagogija. Zagreb: Školska knjiga.
14. Bužinkić i sur. (2010). Mladi i društvo-pitanje identiteta. Bilten studija o mladima za mlade. Čakovec: Mreža mladih Hrvatske.
15. Cohen, L., Manion, L., Morrison, Keith. (2007). Metode istraživanja u obrazovanju. Zagreb: Naklada Slap.

16. Commission of the European Communities (2009). EU Strategy for Youth – Investing and Empowering. Preuzeto 19. studenog 2015. s <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX:52009DC0200>
17. Czuba, E.C. (1999) Empowerment- What is it? Journal of Extension.
18. Čalina, N.; Dijanošić, B.; Gefferth, E.; Martinko, J. (2012). Kako uspješno podučavati odrasle, Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih. Zagreb. Preuzeto 02. siječnja 2017. s:
<http://www.asoo.hr/UserDocsImages/projekti/mreza/Kako%20uspje%C5%A1no%20pou%C4%8Davati%20odrasle.pdf>
19. Freire, P. (2002). Pedagogija obespravljenih. Zagreb: Odrasli - Održivi razvoj zajednice
20. Gjaerum, R.,G. (2013). Applied Theatre Research: Discourses in the field. Preuzeto 19. studenog 2015. s: <http://eujournal.org/index.php/esj/article/download/2448/2321>
21. Govedić N. (2004). Igrom protiv rešetaka: Boal, kultura otpora i kazališno rješavanje konflikta. Zagreb: Druga strana
22. Halmi, A. (1996). Kvalitativna metodologija u društvenim znanostima. Zagreb: Pravni fakultet u Zagrebu – Studijski centar socijalnog rada
23. Halmi, A. (2003). Strategije kvalitativnih istraživanja u primijenjenim društvenim znanostima. Udžbenik Sveučilišta u Zagrebu. Jastrebarsko: Naklada Slap
24. Hartley, S.J., (2012). Applied Theatre in Action – a journey. Stoke-on-Trent, UK and Sterling, USA: Trentham Books.
25. Holland, J., Ruedin L. (2012). Monitoring and Evaluating Empowerment Processes. Preuzeto 19. studenog 2015. s
<http://www.oecd.org/dac/povertyreduction/50158246.pdf>
26. Howard, A., L. (2004). Speaking theatre/doing pedagogy: re-visiting theatre of the oppressed, Communication Education, 53:3, 217-233,
DOI:10.1080/036345204200026516 Preuzeto 17.08.2016.
<http://dx.doi.org/10.1080/0363452042000265161>
27. Hagens, J., Wilson, C. (2004). Playing the Part: The Impact of Youth Theatre on Young s People Personal and Social Development. Preuzeto 19. studenog 2015. s
http://www.kunstfactor.nl/engine/download/blob/Kunstfactor/49667/2011/14/youth_theatre.pdf?app=kunstfactor&class=6972&id=2142&field=49667
28. Ilišin V., Bouillet D., Gvozdanović A., i Potočnik D. (2013). Mladi u vremenu krize. Prvo istraživanje IDIZ-a i Zaklade Friedrich Ebert o mladima. Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.

29. Ilišin, V.; Spajić Vrkaš, V. (2015) Potrebe, problemi i potencijali mladih u Hrvatskoj – istraživački izvještaj. Zagreb: Ministarstvo socijalne politike i mladih.
30. Ilišin, V. (1999). Mladi i televizijski medij. *Napredak* 140(2): 143-153.
31. Inglis, T. (1997). Empowerment and emancipation. *Adult Education Quarterly*, 48 (1), 3-17.
32. Israel, B.A., Checkoway, B., Schulz, A & Zimmerman, M.A. (1994). Health education and community empowerment. *Health Education Quarterly*, 21 (2), 149-170.
33. Ivana Perica, ur. (2013). Političko-pedagoško, Janusova lica pedagogije. Zagreb: Udruga Blaberon
34. Jeđud, I. (2008). Alisa u zemlji čuda – Kvalitativna metodologija i metoda utemeljene teorije. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja* 43(2), 83-101.
35. Knowles, M., S. (1975). *Self-directed Learning: A Guide for Learners and Teachers*. New York: Association Press.
36. Koenig, E. i Zedler, P. (2001). Teorije znanosti o odgoju. Zagreb: Educa (poglavlje: «Kritička teorija i kritička znanost o odgoju», str. 122-151).
37. Kušić, S., Vrcelj, S., Zovko, A. (2016). Didaktičke odrednice obrazovanja andragoga – komparativni pristup. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci
38. Lončar, M., Šuljug V. Z. (2013). Prednost kvalitativne metodologije u istraživanju kulturne baštine. Pregledni rad
39. Martinčević, J. (2010). Provođenje slobodnog vremena i uključenost učenika u izvannastavne aktivnosti unutar škole. *Život i škola*, br. 24 (2/2010.), god. 56., str. 19. – 34
40. Matijević, M. (2014). Didaktičke strategije za stjecanje nekih ključnih kompetencija u obrazovanju odraslih, Zbornik radova 6. međunarodne konferencije o obrazovanju odraslih / Matijević, Milan ; Žiljak, Tihomir (ur.). - Zagreb : Hrvatsko andragoško društvo , 2014. 127-137 (ISBN: 978-953-98811-4-4).
41. Medić, S. (2004). Obrazovanje odraslih i redukcija siromaštva: globalni prioritet. *Andragoške studije* br. 1 i 2.
42. Michael Foucault (1984). What is Enlightenment?" in *The Foucault Reader*, ed. Paul Rabinow. New York: Pantheon. 47 and 45.
43. Mikanović B.R. (2015). Humanističko vaspitanje i emancipacija ličnosti. Preuzeto 12.06.2016. s http://izdavastvo.filfak.ni.ac.rs/zbornici/2015/download/1407_38bbf7d0725a9bd07ce5812bd14889a3

44. Ministarstvo socijalne politike i mladih (2014). Nacionalni program za mlade za razdoblje od 2014. do 2017. Preuzeto 19. studenog 2015. s http://www.mspm.hr/novosti/vijesti/nacionalni_program_za_mlade_za_razdoblje_od_2014_do_2017_godine
45. Mlinarević, V.; Gajger, V. (2010). Slobodno vrijeme mladih-prostor kreativnog djelovanja Preuzeto 31.07. 2016. s https://bib.irb.hr/datoteka/505378.Slobodno_vrijeme_mladih.pdf
46. Osterlind, E. (2008). Acting out of habits – can Theatre of the Oppressed promote change? Boal's theatre methods in relation to Bourdieu's concept of habitus. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*. 13:1, 71-82, DOI:10. 1080/13569780701825328 Preuzeto 31.07. 2016. <http://dx.doi.org/10.1080/13569780701825328>
47. Perkins, D.D. (1995). Speaking truth to power. *American Journal of Community*
48. Polić, M. (1997). Čovjek – odgoj – svijet, mala filozofijsko odgojna razložba. Zagreb : KruZak
49. Prijedlog okvira za vrednovanje procesa i ishoda učenja u osnovnoškolskome i srednjoškolskome odgoju i obrazovanju prijedlog, 2016.
50. Quarcoo, E.,T. (2012). Implementing An Applied Theatre Intervention For Hiv And Aids Awareness And Education With The View To Challenge Existing Stigma: A Case Study Of Assin North Gold Coast Community. Preuzeto 2. veljače 2017. s <http://wiredspace.wits.ac.za/xmlui/bitstream/handle/10539/11745/Implementing%20an%20applied%20theatre%20intervention%20for%20hiv%20and%20aids%20awarness%20and%20education%20with%20the%20view%20to%20challenge%20existing%200~1.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
51. Rajić, V.(2011). Samoaktualizacija,optimalna iskustva i reformske pedagogije. Zagreb. Preuzeto 31.07. 2016. https://bib.irb.hr/datoteka/598046.Raji_Napredak.pdf
52. Roberts, K. (2003). Change and continuity in youth transitions in Eastern Europe: Lessons for Western sociology. *The Sociological Review*, 51 (4):484–499.
53. Shor, I. (1992). Empowering Education: Critical Teaching for Social Change. London i Chicago: University of Chicago Press
54. Slunjski, E.; Burić, H. (2014). Akcijsko istraživanje i razvoj nove kulture odnosa temeljene na autonomiji i emancipaciji učitelja. Preuzeto 07.01.2017. s hrcak.srce.hr/124731

55. Spajić-Vrkaš, V.; Kukoč, M. i Bašić, S. (2001). *Obrazovanje za ljudska prava i demokraciju: Interdisciplinarni rječnik*. Zagreb: Hrvatsko povjerenstvo za UNESCO (pojmovi: kritička teorija društva, kritička pedagogija, emancipacija u odgoju i obrazovanju, emancipacijska pedagogija).
56. Theatre Development Fund (2013). <http://dictionary.tdf.org/applied-theatre/> Pristupljeno 28. siječnja 2017.
57. Thompson, J. (2003). *Applied Theatre: Bewilderment and Beyond*. Bern: Peter Lang
58. Thompson, L.S., *Essay: Theatre of Change (About Theatre of the Oppressed)* Excerpt from *Theatre of Change: Theatre of the Oppressed as an aesthetic tool for social and political change*. Preuzeto: 20.08.2016. <http://theforumproject.org/whatisto/what-is-theatre-of-the-oppressed/>
59. Thornton, S. (2012). *What is Theatre for Social Change*. Preuzeto 19. studenog 2015. s: <http://collective-encounters.org.uk/wp-content/uploads/2014/02/What-is-Theatre-for-Social-Change1.pdf>
60. Ule, M., Rener, T., Mencin Čeplak, M., Tivadar, B. (2000). *Socijalna ranjivost mladih*. Ljubljana: Urad Republike Slovenije za mladino/Šentilj: Založba Ariste
61. Wallace, C., Kovacheva, S. (1998). *The Construction and deconstruction of youth in East and West Europe*. Chippenham: Rowe.